



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de
Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa,
provincia de Rioja 2018

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. Evelyn Jhunett Villalobos Villegas
<https://orcid.org/0000-0002-7337-878X>

ASESOR:

Dr. Manuel Ángel Pérez Azahuanche
<https://orcid.org/0000-0003-4829-6544>

SECCIÓN:

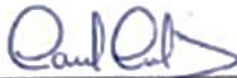
Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

PERÚ – 2019

Página del jurado



Dra. Calvo Gastanaduy, Carola Claudia
Presidente



Dr. Neciosup Obando, Jorge Eduardo
Secretario



Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Angel
Vocal

Presentación

Distinguidos miembros del jurado:

De acuerdo al Reglamento de elaboración y sustentación de tesis de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo presento ante sus distinguidas personalidades la tesis: “Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa, provincia de Rioja 2018”. El objetivo del informe de tesis es presentar los hallazgos encontrados en la investigación sobre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

La investigación de tipo correlacional causal explicativo busca establecer si el acompañamiento pedagógico realizado por coordinadores pedagógicos incide en el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa (JEC) de la Provincia de Rioja 2018. La relevancia de la investigación estriba en identificar si el acompañamiento pedagógico incide en la mejora del desempeño docente en tanto que la estrategia promueve reflexión crítica de la práctica docente con el propósito de consolidarla o modificarla para mejorar las competencias y desempeños de formación docente y por ende, los aprendizajes de los estudiantes.

En la elaboración, se ha tomado como referencia los parámetros que establece la Universidad para la redacción de documentos académicos a través del Vicerrectorado de Investigación; además cumple con la rigurosidad científica y los criterios formales de la Escuela de Posgrado.

Ante vuestra digna autoridad presento el informe de tesis esperando alcanzar su aprobación y, al mismo tiempo, contribuir a la mejora de la calidad educativa peruana.

La autora.

Dedicatoria

Con todo mi amor y cariño a mis padres por ser el motor de mi diario vivir.

A mi hermana Nelly Fiorella por su amor incondicional y apoyo moral.

A mis compañeros y amigos presentes y pasados, quienes sin esperar nada a cambio compartieron sus conocimientos, alegrías y tristezas y a todas aquellas personas que durante estos tres años de estudio estuvieron a mi lado y lograron que este sueño se haga realidad.

Evelyn Jhunett

Agradecimiento

Gracias a Dios por bendecirme todos los días, con mucho más de lo que merezco.

A la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo por liderar en el desarrollo continuo de las capacidades profesionales de los docentes.

A los señores directores de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja por dar viabilidad al desarrollo de la investigación.

La autora.

Declaratoria de autenticidad

Yo: Evelyn Jhunett Villalobos Villegas, identificada con DNI 40167457 estudiante del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo autora de la tesis: Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa, provincia de Rioja 2018.

Declaro bajo juramento:

1. La tesis es de mi autoría.
2. Las fuentes consultadas han sido citadas de acuerdo a normas internacionales. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada, total ni parcialmente.
3. Los resultados presentan datos reales obtenidos a través de instrumentos y por tanto, carecen de falsedad, duplicación o copias.

Asumo responsabilidades y acciones administrativas de acuerdo a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo, en caso de detectarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena), falsificación (presentación falsa de ideas de otros).

Trujillo, 21 de junio del 2019.


.....
Mg. Evelyn Jhunett Villalobos Villegas
DNI N° 40167457

ÍNDICE

Página del jurado	ii
Presentación	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
SOMMARIO	xiii
CAPÍTULO I.....	14
INTRODUCCIÓN	15
1.1. Realidad problemática	15
1.2. Trabajos previos	21
1.3. Teorías relacionadas al tema	31
1.3.1. Desempeño docente	31
1.3.2. Acompañamiento pedagógico	44
1.4. Formulación del problema.....	62
1.4.1. Problemas específicos:.....	62
1.5. Justificación del estudio	62
1.6. Hipótesis general	64
Hipótesis específicas	65
1.7. Objetivos.....	65
1.7.1. Objetivo general:	65
1.7.2. Objetivos específicos:	66
CAPÍTULO II.....	67
MÉTODO.....	68
2.1. Diseño de investigación	68
2.2. Variables, operacionalización.....	68
2.2.1. Variable Independiente	68
2.2.2. Variable Dependiente	68
2.3. Población y muestra	71
2.3.1. Población.....	71

2.3.2. Muestra	72
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad..	72
2.4.1. La encuesta.....	72
2.4.2. Instrumentos	73
2.5. Métodos de análisis de datos	75
2.5.1. Distribución de frecuencias.....	76
2.5.2. Cuadros o tablas estadísticas.....	77
2.5.3. Gráficos estadísticos	77
CAPÍTULO III.....	78
RESULTADOS	79
3.1. Descripción de resultados	79
3.2. Análisis ligado a las hipótesis.....	84
CAPÍTULO IV	89
DISCUSIÓN.....	90
CAPÍTULO V	98
CONCLUSIONES	99
CAPÍTULO VI	100
RECOMENDACIONES.....	101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
ANEXOS.....	113
Anexo 1: Cuestionario de observación de acompañamiento pedagógico	114
Anexo 2: Cuestionario de desempeño docente.....	122
Anexo 3: Matriz de consistencia de ejecución de la investigación científica....	128
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	129
Anexo 5: Fiabilidad de instrumentos	131
Anexo 6: Proceso baremado de los instrumentos de observación	137
Anexo 7: Propuesta de acompañamiento pedagógico	144
Anexo 8: Validación de los instrumentos.....	157
Anexo 9: Consentimiento informado de aplicación de instrumentos.....	161
Anexo 10: Fotos.....	167

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Nivel de acompañamiento pedagógico de los coordinadores de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	79
Tabla 2. Nivel de desempeño docente en las II.EE. JEC de Rioja, 2018	80
Tabla 3. Nivel de la dimensión registro de situaciones observables del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	81
Tabla 4. Nivel de la dimensión diálogo reflexivo del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018	82
Tabla 5. Nivel de la dimensión GIA del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018	83
Tabla 6. Prueba de normalidad de los datos sobre acompañamiento pedagógico y desempeño docente.....	84
Tabla 7. Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas.	84
Tabla 8. Correlación dimensión registro de situaciones observables en el desempeño docente.....	85
Tabla 9. Correlación dimensión diálogo reflexivo en desempeño docente.	86
Tabla 10. Correlación dimensión grupos de inter aprendizaje en el desempeño docente.	87

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de acompañamiento pedagógico de los acompañantes de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	79
Figura 2. Nivel de desempeño docente de los acompañantes de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.....	80
Figura 3. Nivel de la dimensión registro de situaciones observables de acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	81
Figura 4. Nivel de la dimensión diálogo reflexivo del acompañando pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	82
Figura 5. Nivel de la dimensión grupos de inter aprendizaje del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.	83

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas de Jornada Escolar Completa (JEC) de la provincia de Rioja 2018. Su estudio se centra en 110 profesores que laboran en seis instituciones públicas del nivel secundario que corresponden a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de la jurisdicción de Rioja, distribuidas según se indica: 18 docentes de la Institución educativa “Manuel Gonzales Prada”, 19 de “Linorio Chávez Hernández”, 17 de “Augusto Salazar Bondy”, 16 de “San Juan Bautista”, 20 de “Santo Toribio” y 20 de la institución “Wilfredo Ponce Chirinos”, durante el año 2018. Con un enfoque cuantitativo y diseño correlacional causal explicativo se logró establecer que el acompañamiento pedagógico influye de manera significativa y directa en el desempeño docente, según muestra el índice estadístico de Spearman de 0,623. Del mismo modo, el nivel de acompañamiento pedagógico que realizan los coordinadores pedagógicos, el 87.2% se encuentra en el nivel destacado, el 10.9% nivel satisfactorio y 1.8% en el nivel de proceso. Respecto al desempeño docente, el 92.7 % se ubican en nivel destacado y el 7.2% en nivel satisfactorio. La investigación busca, finalmente, identificar la influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente.

PALABRAS CLAVE: Ayuda educativa; Aprendizaje activo; Práctica pedagógica; Formación de docentes.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the influence of the pedagogical accompaniment in the teacher performance within the educational institutions during a full school day in the Province of Rioja. This research focuses its studies on 110 teachers that work in six different public high schools. This corresponds to the Local Educational Management Unit (LEMU) which is in the jurisdiction of Rioja. This was distributed during 2018 school year in the six high schools as follows: 18 teachers from “Manuel Gonzales Prada”, 19 from “Linorio Chávez Hernández”, 17 from “Augusto Salazar Bondy”, 16 from “San Juan Bautista”, 20 from “Santo Toribio” and 20 from “Wilfredo Ponce Chirinos”. With a quantitative approach and correlational causal design, it was established that the pedagogical accompaniment influences in a significant and direct way in the teaching performance according to the statistical index of Spearman is 0.623. Likewise the level of pedagogical accompaniment conducted by the pedagogical coordinators: 87.2% are found in outstanding level, 10.9% satisfactory level and 1.8% in the process level. Regarding teacher performance: 92.7 % are located in an outstanding level and 7.2% in satisfactory level. The research seeks, finally, to identify the influence of pedagogical accompaniment in teaching practice.

Keywords: Educational support; Active learning; Pedagogical practice; Teacher training.

SOMMARIO

La ricerca ha l'obiettivo di determinare l'influenza del sostegno educativo in termini di prestazioni dell'insegnamento negli istituti educativi a Giornata Scolastica Completa (JEC) della provincia di Rioja. Il suo studio si incentra su 110 insegnanti che lavorano in sei istituzioni pubbliche di livello secondario corrispondenti all'Unità di Gestione Educativa Locale (UGEL) nella giurisdizione di Rioja, durante il 2018, distribuiti come segue: 18 insegnanti della scuola "Manuel Gonzales Prada", 19 di "Linorio Chavez Hernandez", 17 di "Augusto Salazar Bondy", 16 di "San Juan Bautista", 20 di "Santo Toribio" e 20 dell'istituto "Wilfredo Ponce Chirinos". Con un focus quantitativo e un disegno correlazionale causale esplicativo si è riuscito a verificare che il supporto educativo ha un impatto significativo e diretto sulle prestazioni dell'insegnante, come mostrato dall'indice statistico di Spearman di 0,623. Allo stesso modo, del livello di sostegno educativo realizzato dai coordinatori pedagogici, l'87,2% si trova nella fascia di eccellenza, il 10,9% a un livello soddisfacente e l'1,8% in fase di sviluppo. Per quanto riguarda la performance didattica, il 92,7% si trova nel livello ottimale mentre il 7,2% nel livello accettabile. La ricerca infine prova a far luce sull'influenza dell'accompagnamento pedagogico nella pratica dell'insegnamento.

PAROLE CHIAVE: aiuto educativo; apprendimento attivo; pratica pedagogica; formazione degli insegnanti.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Es incuestionable el lugar que ocupa el profesor en la transformación de la Educación, los cambios de su práctica pedagógica al interior del aula, en la utilización de recursos tanto didáctico y tecnológico, forjando en los estudiantes valores y aprendizajes imprescindibles para la vida (Marco de acción regional para las Américas, 2000 en Montero, 2008). A los docentes se les presenta oportunidades de capacitación, sin embargo, los resultados de los aprendizajes en sus estudiantes todavía siguen siendo objetivos por alcanzar (Montero, 2010).

El bajo nivel de desempeño que muestran los profesores sobre en la ejecución de actividades de aprendizaje que planifican y ejecutan en las aulas se traducen en bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes. Para Schulmeyer (2002) en la región se priorizó atender el desempeño profesional de los maestros para mejorar la calidad educativa reconociéndolo como uno de los factores que determinan el logro cualitativo de su desempeño como una vía para su estimulación.

La reflexión que implica el desempeño sobre su propio quehacer educativo no está siendo abordada por el docente con la finalidad de mejorar su práctica por cuenta propia, no está siendo vista como parte de su rol como educador, orientador del proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Aún no es consciente de que preguntarse si las estrategias usadas y las actividades de aprendizaje planificadas y ejecutadas han resultado significativas o qué aspectos cambiarse, modificarse para mejorar las competencias de los estudiantes.

En la experiencia de acompañamiento pedagógico, es recurrente en los docentes acompañados planificar sus sesiones de aprendizaje para la fecha de visita del acompañante, los demás días desarrollan sus actividades pedagógicas en función a su experiencia o en su defecto lo improvisan. Adicionado a ello, la negación de los docentes a ser monitoreado en aula, muchas de las veces ese proceso de inducción-reflexión se desarrolla entre insultos y palabras despectivas, apuntando los docentes en la deficiente formación pedagógica del acompañante motivo por el cual restringe su actuación formativa, la formación del acompañante era del nivel secundaria, y se limitaban a atender los requerimientos pedagógicos en su área dominio, o porque eran de un nivel inferior al de ellos. Uno de los indicadores de

selección para cumplir el rol de docente acompañante, es ser docente de primaria. Schulmeyer (2002) el acompañante debe demostrar habilidades, experiencia y ser conocedor de técnicas que impulse al docente a su reflexión y cambiar su práctica pedagógica.

Para contribuir con la formación continua del docente como actor de la educación los países implementan diversas políticas educativas con miras a mejorar la calidad educativa. Colombia ha implementado el acompañamiento de docentes nóveles que de acuerdo al Ministerio Educación de Colombia (2011, p. 33) esta estrategia “implica cualificar al docente en sus mismas instituciones educativas con la finalidad de afianzar su identidad profesional y, por ende, mejorar su quehacer pedagógico”.

En Argentina, el bajo nivel del desempeño docente se mide en resultados que logran los estudiantes en el proceso de aprendizaje, por lo que el acompañamiento pedagógico contribuye a la práctica reflexiva del docente como profesional educativo que le permitan mediar el proceso de apropiación de saberes y la construcción de aprendizajes significativos. La estrategia está estructurada en fases: primero la observación en aula, luego ocurre una reflexión conjunta, seguido de una retroalimentación a la práctica, a continuación, un modelaje y finalmente una nueva práctica del docente. En estas experiencias pedagógicas, lo que se busca es promover el desarrollo docente desde una formación en servicio a través de la innovación y desde las mismas prácticas de los participantes donde se analizan, significa que estos componentes formativos contribuyan a mejorar la reflexión conjunta el procedimiento de la enseñanza y aprendizaje con miras de mejorar el trabajo docente en la institución.

Los diversos programas de acompañamiento docente que se han desarrollado en países latinoamericanos como en Chile y Ecuador “comprende parte de la formación profesional focalizado en la institución” (Vezub, 2012, p. 34). La concepción formativa considera que el aprendizaje significativo de los docentes ocurre en los colegios, en su centro de labores, por tanto, la mejora de la práctica docente no obedece a una imposición externa como se ha estado implementando, pues al docente se le considera como un profesional reflexivo, con capacidad para analizar el contexto de trabajo donde ejerce su labor pedagógica y por lo tanto sustentar propuestas de mejora.

Este apoyo en América latina particularmente en el Perú, permite en los docentes acompañados como acompañantes desarrollar sistemáticamente operaciones cognitivas en un proceso permanente de auto-reflexión, y sentar bases para la mejora permanente del trabajo escolar. Ello implica, mantener comunicación positiva y relaciones confiables con sus acompañados, compartir y reconocer las experiencias positivas o negativas desarrolladas de manera franca y respetando el trabajo del acompañado (Vezub, 2011).

Las políticas educativas que se implementan tienen la finalidad de ayudar a los docentes a formar estudiantes con competencias para la vida, que les permita desenvolverse exitosamente en el contexto de su entorno y nacional. En este sentido los Estados buscan que los docentes comprendan y transformen su práctica pedagógica que se traduzca en mejores aprendizajes de sus estudiantes.

El conjunto de estrategias está dirigidas a mirar el proceso de enseñanza aprendizaje desde sus aulas donde vivencian los docentes, en su interrelación con estudiantes.

La sociedad en la actualidad requiere de docentes competentes que puedan observar sus propias acciones, planificar actividades de aprendizaje, tomar decisiones reflexivas, reevaluar y transformar la práctica pedagógica en su contexto: el ambiente de clase. Realizar ejercicio de práctica pedagógica en las aulas necesita transformarse a partir de cambios constructivos y retos que exige la sociedad en la cual se forman los estudiantes, puesto que no basta que el docente obtenga la licencia que le permita ejercer su rol como orientador y formador de los aprendizajes.

Ocasionalmente, la actualización docente ha estado diseñada como una capacitación frente a deficiencias y necesidades de formación en servicio. Para que no sea vista como una exposición teórica de contenidos disciplinares, estrategias didácticas que son volcados a agentes pasivos que aplican dispositivos diseñados desde afuera es que se pretende hoy en día que quienes tienen la función de ser partícipes de la construcción de saberes sea realizado a partir de la reflexión de ese proceso que desarrolla. Los dispositivos de formación de docentes en servicio estén fundamentados en un aprendizaje que se promueva la autonomía y la

colaboración que resulte efectivo con la finalidad de lograr cambios hacia la mejora de su práctica pedagógica.

La educación necesita de profesionales autónomos, que poseen habilidades para observar su propio desempeño, que valore el proceso de acompañamiento como una estrategia formativa situada de la institución educativa con iniciativa de investigación desde su propia práctica pedagógica que ocurre en las aulas donde convive con sus estudiantes. Implica transformar el ejercicio docente partiendo desde la reflexión que proporciona el acompañante pedagógico hacia la mejora de aprendizajes. En este sentido esta investigación pretende determinar cómo influye el programa de acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes.

De acuerdo a resultados presentados por el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, Singapur ha obtenido alentadores y altos resultados durante el 2016 en Ciencia, Matemática y Lectura. En el continente latinoamericano, la nación con mejores resultados corresponde es Chile que está ubicado en el puesto 48; mientras que Perú ocupa el escalón 62 que conforman un total de 72 países donde ha sido aplicada la prueba. Desde esta mirada, los resultados logrados por los estudiantes podrían ser el reflejo del desempeño docente en los aprendizajes (PISA, 2016).

La experiencia en términos de mejora del desempeño demuestra que no basta en capacitar a los docentes para obtener resultados de calidad en aprovechamiento estudiantil. Sino implica movilizar otras capacidades como la reflexión de su misma práctica. Es en este sentido que estas estrategias buscan mejorar la calidad de desempeños de los docentes en sus aulas que contribuye cambios positivos como condición del proceso educativo en las instituciones educativas. Es decir, lograr un docente con el perfil deseable: analizar el contexto del ejercicio de su labor, planificar actividades formar personas competentes que les permita responder a la sociedad cambiante. Es por ello de acuerdo a Rueda (2001) y UNESCO (2014) citados en Guzmán (2016), el propósito de la evaluación a los docentes no sólo es una valoración en cumplimiento a requisitos de selección o de continuación en su función, es formativa, que implique mejorar su enseñanza. En la actualidad es un reto de estudiantes. La Resolución Ministerial N° 0518-2012 del Ministerio de Educación (2012) norma el desarrollo del programa de acompañamiento

pedagógico como una oportunidad formativa continua a los docentes en ejercicio, concentrado en la institución que tiene por objetivo mejorar la práctica pedagógica mediante de visitas de observación, talleres, círculos de inter aprendizaje. Sin embargo, según los acompañantes pedagógicos es necesario reducir la cantidad de docentes acompañados, de esa manera profundizarían en las actividades motivo de su contratación, puesto que el rol del acompañante, no se limita en la visita al docente en aula a su vez entre otras actividades de intervención planifica y ejecuta talleres a los profesores dirigido a la contextualización y explicación del modelo crítico – reflexivo (Balarin, 2016).

En el Perú del año 2014 se amplía al nivel secundario como estrategia formativa para docentes de áreas focalizadas como comunicación, matemática y ciudadanía en la modalidad de actualización didáctica en instituciones educativas de zonas urbanas. El objetivo principal es desarrollar capacidades profesionales de los actores educativos a través de estrategias como la asesoría situada que comprende orientación personalizada para elaborar y ejecutar propuestas de práctica pedagógica; la actividad reflexiva del desempeño como insumo de análisis se plasmó en narraciones documentadas. Estas actividades han estado a cargo de formadores líderes.

Como parámetro de mejora de las actuaciones pedagógicas de los docentes en sus aulas, los resultados de Evaluaciones Censales de Estudiantes 2015 y 2016 ejecutadas desde el Ministerio de Educación corresponden a dos últimas experiencias de resultados de aprendizaje en nivel secundario no son tan alentadoras y, por consiguiente, los principales responsables de estos resultados son los docentes. Es ente sentido, el Ministerio de Educación muestra resultados.

En el caso de la región San Martín, concretamente en la Unidad de Gestión Educativa Rioja de la provincia de Rioja, se publicaron en el portal del MINEDU los reportes de la ECE 2015 el cual se obtuvieron los siguientes resultados: Lectura: previo al inicio: 29.9% y en nivel, inicio: 46.4% y en nivel en proceso: 16.7%. Sólo el 7.0% de docentes con nivel satisfactorio. En matemática tenemos: previo al inicio: 48.0%, inicio: 40.6% y en proceso: 7.9%. Sólo el 3.5% en nivel satisfactorio:

En el 2016 se obtuvieron los siguientes resultados en Historia Geografía y Economía: previo al inicio 21,2%. Inicio 34.3%. En proceso: 35,4%. Satisfactorio:

9.1%. Referente a la Lectura: Previo al inicio: 21.6%. Inicio; 45.8%. En proceso: 25.6% y satisfactorio: 6.9%. La tercera área donde los estudiantes han sido evaluados es Matemática donde un porcentaje importante del 31.6% corresponde al nivel previo al inicio; un preocupante 45.9 % se sitúa en el nivel inicio, en tanto que el 15.6% se ubica en proceso; y finalmente solo un 6.8% recae en el nivel satisfactorio.

Los datos descritos en los dos párrafos anteriores nos revela las debilidades del desempeño docente respecto a las estrategias, actividades de aprendizaje, condiciones de contexto han sido bajas como para proponer mejoras mirando nuestra propia práctica pedagógica a partir del acompañamiento que monitorea la acción pedagógica no ha mejorado significativamente o estos esquemas de capacitación implementados desde el ministerio de educación han tenido poco impacto en las mejoras del desempeño docente.

En San Martín, los acompañantes solicitan atención de coaching o actividades que les permita fortalecer su labor de acompañante, que les ayude a llegar a las personas, a ser empático y asertivo. Ellos aceptan que son habilidades natas de un acompañante, no obstante desean incrementarlas porque en ocasiones como seres humanos que son, hay situaciones chocantes o indignantes y que les saca de sus casillas y sienten la necesidad de desarrollar habilidades para afrontar o controlar emociones (Balarin, 2016).

En contexto descrito, tanto padres de familia, administradores de educación, políticas educativas y sociedad en su conjunto exigen un rol docente observador crítico y un investigador de su propia práctica que permita cuestionar el acompañamiento que recibe para poder extraer aprendizajes que le permitan mejorar la práctica, reevaluar procedimientos a la luz del análisis crítico, tomar decisiones oportunas, autoevaluarse por sí mismo y transformar su práctica docente desde el aula como espacio educativo.

En la provincia de Rioja, donde se desarrolló esta investigación, los docentes desarrollan sesiones de aprendizaje planificadas, construidas por ellos mismos, modificadas en otros casos o aplicadas tal cual están en la plataforma JEC. El programa de acompañamiento pedagógico desarrollado en Instituciones con Jornada Escolar Completa a cargo de Coordinadores Pedagógicos observan la

práctica pedagógica en aula, realizan registro de evidencias, procesan la información, luego un proceso de deconstrucción del conjunto de supuestos teóricos o prácticas instaladas por los docentes, ejecutan diálogos reflexivos y promueven el intercambio de experiencias pedagógicas en grupos de inter aprendizaje como parte de las horas colegiadas con docentes acompañados.

Los maestros que trabajan en instituciones con jornada escolar completa en la provincia Rioja participan del programa de acompañamiento pedagógico han desarrollado sus sesiones de aprendizaje a través de contenidos temáticos que caracterizan la enseñanza: desde la transmisión de información, actividades de reproducción de saberes, alejados del aprendizaje y de la reflexión. Es decir, lo que caracteriza a las capacitaciones como diversas actividades, con acentuado rol pasivo del docente participante, sin acompañamiento situado, sin asesoría en el mismo espacio educativo donde el docente desarrolla su acción pedagógica que involucren procesos reflexivos desde su propia práctica, por consiguiente, implique la mejora de desempeños de aprendizaje.

1.2. Trabajos previos

La investigación considera antecedentes de nivel internacional, nacional y regional:

A nivel Internacional, Arias (2015) cuyo objetivo fue evaluar el desempeño profesional de los docentes que ejercieron funciones formativas en El Salvador que consisten en asignar valores respecto al nivel de efectividad que demuestran para desarrollar las competencias profesionales de docentes, quienes estarán a cargo del futuro formativo de las generaciones de estudiantes en su país. En el estudio se tomaron 262 profesores, así como 869 estudiantes, clasificados en función a su nivel de educación y especialidad, y cincuenta profesionales entre jefes y coordinadores. El autor formula la implementación de planes de mejora continua en apoyo a los docentes tanto de instituciones del estado como privadas con la finalidad de elevar el nivel de su desempeño y las condiciones en las que se desarrolla esa formación, por el Ministerio de Educación y las instituciones de formación docente.

Cárdenas (2016) en su trabajo de investigación analiza en forma crítica el sistema de evaluación del desempeño profesional docente de Chile, con una mirada reflexiva y crítica, de acuerdo a una comunidad educativa de la localidad de Osorno, y contando con postulados teóricos referidos a la evaluación. Se usó un diseño metodológico basado en el modelo interpretativo y un paradigma mixto. El instrumento utilizado fue un cuestionario que respondieron 75 docentes que participaron en la evaluación de educación primaria; también se ha realizado a través de entrevistas semiestructuradas respondidas por 21 profesionales claves, a decir autoridades educativas, de gremios, directores, docentes y personal evaluador que laboran en circunstancias similares de la ciudad de Osorno. La información y el conjunto de datos obtenidos mediante de la aplicación del instrumento de cuestionario y las entrevistas aplicadas han sido analizadas, en caso uno, mediante un análisis descriptivo y otro análisis ha sido estadístico no paramétrico obtenido desde el aplicativo SPSS; para caso dos, realizado a través del software educativo de tratamiento cualitativo para datos Atlas, un esquema relacional en categorías, otros códigos y diversas citas. Los importantes resultados muestran que: mediante un análisis crítico-reflexivo del sistema evaluativo en Chile, a partir del punto de vista de los profesores. Se encontró dificultades para la implementación del proceso evaluativo, por la complejidad del portafolio, luego por la escasa consideración del limitado tiempo que conlleva implementar procesos evaluativos, no se reconocen las dificultades en los contextos y en las condiciones laborales que en su mayoría desarrollan su tarea los docentes.

Mairena (2015), en una investigación realizado en Nicaragua, analizó la relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, mediante un diseño correlacional transversal y con la población de docentes, a quienes les entrevistó sobre las variables estudio; la investigación concluye que, los profesores se haya insatisfechos con el acompañamiento desarrollado al carecer de planificación y no le prestan importancia a la experiencia de intercambio entre acompañantes-acompañados.

Padilla (2014). En su investigación enmarcada en un enfoque cualitativo exploratorio con el objetivo de comprender la percepción que se tiene sobre el acompañamiento pedagógico como facilitador de la práctica pedagógica de los

docentes, identificando fortalezas y debilidades del AP. Para ello desarrollo dos grupos focales, con 36 profesores uno y el otro con 2 coordinadores académicos. De las ideas finales, la mayoría de los profesores asocian al AP con el sistema de evaluación de la labor profesional del docente. Algunos consideran una oportunidad virtuosa a la evaluación, otros se oponen al no considerarlo sistemático ni integral, la queja del docente es que la retroalimentación efectuada por su acompañante es una semana después; por su parte el acompañante manifiesta que el docente únicamente está presente en la observación más no en el proceso reflexivo. Los docentes no relacionan la evaluación de su labor pedagógica con el proceso de enseñanza-aprendizaje, menos con su reflexión crítica de su profesión.

Salazar (2014) en su tesis presenta el análisis de la percepción del desempeño en el aula de los docentes, por los estudiantes universitarios de la Universidad de Sonora de México, mediante una investigación descriptiva transversal cuyo tamaño de muestra fue de 400 estudiantes. Se utilizó un cuestionario estructurado con 36 preguntas y concluye que: los estudiantes tienen muy buena percepción del desempeño global del docente (86%). No obstante, manifiestan que los docentes aún desarrollan su clase con el modelo tradicional caracterizado por el protagonismo del profesor, primacía de los contenidos, y tipo de evaluación escaso de verificación si los estudiantes comprendieron o no lo estudiado.

En el ámbito Nacional,

Auccahuallpa (2016), llevó a cabo su estudio con el propósito de establecer categorías emergentes sobre monitoreo pedagógico en la planificación de las sesiones de aprendizaje del nivel primario en Puente Piedra, realizado mediante un enfoque cualitativo, entrevistas a profundidad a un directivo y dos docentes. La investigación presenta las siguientes conclusiones: es trascendental las capacidades del monitor para llevar a cabo el monitoreo, estas acciones son realizadas por el subdirector quien no tiene el apoyo de los docentes. Los profesores señalan que el monitoreo efectuado en la escuela es deficiente, aún es necesitan de capacitación para llevar a cabo ese proceso de monitoreo pedagógico y acompañamiento acorde a las normas técnicas emanadas por el Ministerio de Educación.

Quispe (2018), realizó el estudio con la finalidad de relacionar monitoreo y acompañamiento pedagógico con desempeño de los docentes en una institución educativa del UGEL Manu, mediante un diseño correlacional causal para lo cual aplicó cuestionarios y ficha de observación a 60 maestros. El autor concluye en la verificación de la relación entre monitoreo ($r_s = ,564^{**}$ $p < ,05$) y acompañamiento ($r_s = ,469^{**}$ $p < ,05$) y cada una de las variables explican en forma independiente el 48% y 40,2% de la variación del desempeño de los docentes respectivamente.

Mesia (2018) en su investigación elaboró un plan para gestionar monitoreo, acompañamiento y evaluación para la buena aplicación de los procesos pedagógicos en Iquitos. Lo desarrolló con 101 docentes con un diseño de acción participativa, para lo cual empleó rubricas en el monitoreo del desempeño, informes de gestión anual 2017 el resultado de la evaluación censal del año 2016. Lo propuesto por la autora abarca a directivos en la ejecución de capacitaciones, actualización y actividades para fomentar el trabajo colegiado hacia un inter-aprendizaje continuo. Considera la intervención total de los docentes dirigido a mejorar el proceso pedagógico como resultado de un eficiente monitoreo, acompañamiento y evaluación por el equipo directivo de la escuela.

García y Huamán (2018). El estudio tuvo como finalidad establecer la relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes de una institución educativa de Ica. Desarrollado mediante un diseño correlacional y muestra de 78 profesores, a quienes se les aplicó un cuestionario y una ficha de observación para evaluar el desempeño de los profesores. Se concluye en la existencia de relación significativa entre ambas variables [$Rho = ,382^{**}$ $p < ,01$], y de la asociación entre acompañamiento pedagógico con las dimensiones del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje ($Rho = ,267^*$ $p < ,05$) y enseñanza para el aprendizaje ($Rho = ,457^*$ $p < ,01$).

Ibañez (2018), realizó un estudio con el propósito de relacionar acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes del nivel primario en Agallpampa. Muestra de 95 profesores con el procedimiento metodológico del diseño correlacional, para lo cual se aplicaron un cuestionario y una ficha de monitoreo. Demostró la relación altamente significativa entre las variables, verificado con un nivel alto de correlación de 0.862^{**} $p < 0.01$. Asimismo, la relación entre

acompañamiento pedagógico y las dimensiones de desempeño de los docente (uso pedagógico de tiempo, $r=,495^{**}$; uso de herramientas pedagógicas, $r=,727^{**}$; uso de materiales y recursos educativos, $r=,783^{**}$; gestión del clima escolar, $r=,559^{**}$.

García (2018). Desarrollo su estudio mediante una investigación acción pedagógica y dar solución al deficiente desempeño de los docentes en Tamburco-Abancay, a través de un socio-crítico, investigación acción educativa en aula en un proceso deconstructivo, reestructivo y de evaluación. En el proceso deconstructivo se identificaron fortalezas y debilidades de la gestión de supervisión, monitoreo y acompañamiento a los profesores. Seguido, en la etapa reestructiva de la práctica de gestión se complementó con estrategias pertinentes en las tres variables antes mencionadas que permita la mejora del desempeño de los docentes basado en la mejora del aprendizaje de sus estudiantes. Finalmente, la evaluación estableció lo efectivo que es la propuesta de gestión, el desempeño de los docentes se mejoró, lo cual le permite concluir, la mejora de la práctica de gestión logra cambios en el desempeño de los profesores.

Bromley, Y. (2017). Estudio con el propósito de determinar la relación entre acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente. Muestra de 57 profesores de 2 escuelas de El Agustino, diseño correlacional. El estudio concluye en: el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente [p -valor < 0.05 , $Rho=0.754$], de igual manera se estableció, el acompañamiento pedagógico se correlaciona con las dimensiones de la reflexión crítica en el docente (reflexión personal, $,397^{**}$; reflexión pedagógica, $,717^{**}$; reflexión institucional, $,446^{**}$).

Carrubba (2017), desarrolló una investigación con el objetivo de establecer la relación entre gestión educativa y desempeño docente en el Liceo Naval "Contralmirante Motero", San Miguel. Estudio correlacional, con una muestra de 81 profesores, a quienes les aplicaron cuestionarios. Los resultados indican que los docentes presentan un desempeño alto, y la gestión educativa valorado en el mismo nivel. Por otra parte determinó la relación entre las variables con un $p<0.05$ mediante la prueba chi cuadrado.

Mora (2018), estudio orientado establecer la relación entre eficacia del sistema de información SIGMA 2.0 y acompañamiento pedagógico en Madre de Dios.

Participaron 61 personas con cuestionarios. Se llega a la conclusión que, existen limitantes como distancia, tiempo y accesibilidad que dificultan que el sistema llegue a ser eficaz. El acompañamiento pedagógico es ineficiente debido a limitantes como el acceso y la distancia. Existe relación entre sistema de información y acompañamiento pedagógico ($p < ,05$). Las dimensiones del sistema de Información: planificación ($r = ,568^{**}$) y ejecución ($r = ,718^{**}$) se correlacionan con el acompañamiento pedagógico, las mismas explican el 32,3% y 51,5% respectivamente. En lo que demuestra que mientras se permita el monitoreo del progreso del desempeño del docente acompañado en miras de la mejora en la enseñanza y calidad de los aprendizajes mayor sea la planificación del rol del acompañante pedagógico.

Llerena (2019). Su estudio lo desarrolló con el propósito de dar descripción sobre el efecto del acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral del docente. Desarrollado con un enfoque cualitativo estudio de Casos. Con una muestra de 18 docentes de básica regular. Se aplicaron fichas de monitoreo al desempeño de los docentes, y una ficha de análisis de la planificación curricular y acceder a la evaluación de la programación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje. Además de un cuestionario para recoger la percepción del acompañamiento pedagógico, mediante otro cuestionario estructurado. Como resultado, la mayoría de la muestra de profesores se hallan en un nivel de desempeño en proceso, la elaboración de la planificación da cumplimiento en forma parcial los criterios para su elaboración. Sobre el acompañamiento pedagógico, más de la mitad de encuestados lo ubican en nivel en proceso, señalan que a pesar de sus limitaciones, les permitió mejorar su práctica pedagógica además fortalecer su desempeño profesional.

Jara (2018). Trabajó la investigación con la finalidad de establecer la correlación entre aceptación al monitoreo y acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes, con una muestra de 12 profesores. Con un diseño correlacional, un cuestionario, ficha de monitoreo y ficha de verificación de los documentos pedagógicos. El grado de correlación de ambas variables en estudio es directa y alta. Los docentes consideran que el monitoreo es una oportunidad que mejora la práctica pedagógica en aula. Es decir existe afirmación en que el monitoreo a la

sesión de aprendizaje se correlaciona con el desempeño de los docentes en las aulas, además, ante situaciones uniformes de formación y actualización pedagógica en los docentes los diferencia la actitud que asumen al desafío profesional.

Horna y Horna (2017) desarrolla un estudio con la finalidad de confirmar la relación del monitoreo con el desempeño de los docentes, mediante una investigación aplicativa, descriptiva correlacional y transversal. Muestra de 22 profesores. Entre las conclusiones, el monitoreo impactó en el desempeño de los docentes en la observación de su trabajo pedagógico en el aula como en la planificación del currículo. Finalmente verificó el autor existencia de asociación del monitoreo con el desempeño de los docentes.

Regalado (2016) diseñó una propuesta de sistema de monitoreo y acompañamiento pedagógico que fortalezca el desempeño de los docentes de una institución educativa de Cajamarca, mediante una investigación crítica propositiva, desarrollada con 10 profesores, a quienes les aplicó una encuesta, con el propósito de proponer un sistema de monitoreo y acompañamiento pedagógico que permita el fortalecimiento del desempeño docente. Del diagnóstico se concluye, el sistema de evaluación es practicado por el 60% de docentes en forma pertinente, todos los docentes autocritican su desempeño en aula. No obstante casi todos manifiestan que el monitoreo y acompañamiento lo efectúan los especialistas de la UGEL o no lo realizan.

Valdivia (2016). Desarrolló una investigación con el propósito de establecer si el acompañamiento pedagógico influye en el desempeño profesional docente en una IIEE de Oxapampa, mediante un diseño cuasi-experimental con una muestra de 34 profesores del nivel primario y secundario, a quienes se les aplicó una ficha de observación. Se confirmó la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño profesional docente; la dimensión reflexiva con la preparación para el aprendizaje; la dimensión colegiada con la enseñanza para el aprendizaje.

Manuyama (2016). Presentó el estudio cuya finalidad fue establecer la existencia de relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño en los docentes del nivel primario. Investigación correlacional con una muestra de 45 profesores, a quienes se les aplicó un cuestionario y una ficha de observación directa. Entre las

conclusiones, los docentes en ocasiones son acompañados pedagógicamente por los directivos. El desempeño de los profesores se halla en nivel en proceso. El existe relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes detectado por la prueba chi-cuadrado [$\chi^2=20.59$ $p<,05$] rechazando la hipótesis nula, aceptando la relación entre ambas variables.

Alcántara (2015) desarrolló una investigación con el objetivo de determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en la gestión de aula mediante un diseño correlacional causal, muestra constituida por 104 docentes a quienes se les aplicó cuestionarios. Una de las conclusiones fue, el acompañamiento pedagógico no influye en la gestión del aula.

Noriega (2015), con su investigación cuyo objetivo fue establecer si el acompañamiento de soporte pedagógico influye en la práctica pedagógica de los docentes mediante un diseño descriptivo y muestra de 304 docentes. Utilizó un cuestionario y una ficha de observación. La autora concluyó que el acompañamiento de soporte pedagógico influye en la práctica pedagógica de los docentes mediante un valor $r = 0.789$.

Valdivia, C. (2015). Este estudio permite proponer un modelo de monitoreo y asesoramiento pedagógico que mejore el desempeño de los docentes del nivel secundario de Chiclayo, diseño descriptivo propositivo, cualitativo con muestra de 30 profesores a quienes se les aplicó ficha de monitoreo y observación sistemática. El modelo estratégico en una gestión educativa centrada en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, al no cumplir este objetivo educativo no se tendría en conclusión aun un buen modelo. El referido modelo centrado en la mejora de la práctica pedagógica de los docentes en función a la planificación curricular que logre en los alumnos sus aprendizajes en forma óptima y significativa, destacando a su vez la importancia de la organización y capacitaciones para el logro de la visión y objetivos estratégicos en la escuela estudio en Puente Piedra.

Rodríguez (2015) en su investigación cuyo objetivo fue establecer si el acompañamiento pedagógico y los grupos de interaprendizaje influyen en el desempeño docente, mediante una investigación básica, con diseño no experimental, correlacional transversal, realizado a través de una metodología basada en el análisis cuantitativo. Se optó por una muestra no aleatoria de 215

profesores del segundo grado de educación básica regular. Se utilizaron cuestionarios y fichas de evaluación válidos por juicio de expertos y confiables. El análisis estadístico mediante la regresión logística ordinal, es decir los datos haciendo uso del software SPSS, de versión 22. Se concluye, el modelo de regresión logística ordinal [$p_valor < 0.05$], detecta la explicación de la variabilidad del desempeño docente en un 50.7% por el acompañamiento pedagógico y los grupos de interapredizaje en las instituciones de la Ugel 03 de Lima.

Salluca y Adco (2015), su estudio tuvo como objetivo relacionar el acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa en dos instituciones educativas. Investigación descriptiva y correlacional, y muestra de 92 docentes, quienes respondieron a un cuestionario. La investigación arriba a la conclusión, existe correlación positiva alta y directa entre acompañamiento pedagógico y rol del profesor como factor preponderante del éxito educativo en dos instituciones educativas de Puno [$r = 0,763$].

Asimismo, Sulca (2015) en su estudio cuyo objetivo fue establecer la relación entre acompañamiento pedagógico en la práctica docente en el nivel primario. Estudio tipo básico, no experimental explicativo transversal. Instrumentos con escala dicotómica para evaluar ambas variables. Población muestra de 106 docentes. En la conclusión se indica, existe influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente UGEL 04 de Comas [$p_valor < 0.05$ $r=0,608$] y coeficiente de determinación de 37,0% y una $p < ,05$ rechazando la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna: Existe influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente.

Villarreyes (2014) desarrolló una investigación con el objetivo de establecer la relación entre el desempeño docente y la planificación curricular, mediante un diseño correlacional y muestra de 39 docentes; y aplicación de cuestionarios. El estudio concluye, que existe relación entre desempeño docente y planificación curricular con un r de 0.568 ($Sig. < 0.05$); así mismo establece la relación entre desempeño profesional ($r=0.511$), desempeño personal ($r=0.686$), desempeño social ($r=0.686$) se relacionan con la planificación curricular.

Rimayhuamán (2013) analizó la relación entre acompañamiento pedagógico y el rendimiento escolar de los estudiantes del PELA UGEL de Quispicanchi, mediante

una investigación descriptiva correlacional utilizando cuestionarios que fue aplicado a 24 profesores. Se concluye, las visitas en aula son valoradas en un nivel bueno (50%) y regular (46%). Los microtalleres, en nivel bueno (46%) y regular (50%). El taller de actualización a los docentes, nivel bueno (42%) y regular (54%). Las pasantías, en nivel bueno (42%) y regular (58%). Manifiesta el autor además, las estrategias de acompañamiento permiten mejorar el desempeño de los docentes, su profesionalismo, sintiendo compromiso con la educación, preparando a los estudiantes a convivir con una sociedad en continuo cambio, promueve además la participación y reflexión crítica en el uso de las distintas estrategias en la UGEL de Quispicanchi.

Oscoco (2015) en su investigación analizó cómo el desempeño de los docentes en la modalidad semipresencial mejora el logro de competencias de los alumnos de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Desarrollado mediante enfoque cuantitativo método hipotético deductivo; usó dos cuestionarios, uno para evaluar el desempeño de los docentes y otro para la evaluación del logro de competencias de los estudiantes, luego se transcribieron a una matriz de datos en el Paquete Estadístico SPSS 22.0. En el estudio se concluye, con un $p\text{-valor} < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula, es decir a mayor desempeño docente se tiene un mayor logro de competencias en los alumnos; estudiantes con alto logro de competencias se halla relacionado al eficiente desempeño de sus docentes.

En el ámbito Regional,

Sánchez (2016) en su tesis busca establecer la relación entre el acompañamiento pedagógico y desempeño de los profesores en una institución educativa de Lamas-San Martín, mediante un diseño descriptivo correlacional, muestra de 2 supervisores y 18 docentes. Se usaron cuestionarios que evaluaron el acompañamiento pedagógico y una ficha de evaluación sobre desempeño docente. La investigación concluye en la existencia de correlación significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente [$Rho=0.789$; $p\text{-valor} < 0.00$].

Riva (2018). Estudio cuyo propósito fue establecer la asociación que existe en el acompañamiento pedagógico con el desempeño de los docentes. Investigación correlacional. La muestra constituida por los profesores de unidades nativas de Panjuy y Hungurahui – Lamas- San Martín, a quienes se les administró

instrumentos sobre las variables estudio. El autor del estudio concluye, existe relación entre las dimensiones de acompañamiento pedagógico con el desempeño de los docentes ($Rho=,997$): planificación del AP ($Rho = ,836$ p-valor<,05), implementación del AP ($Rho = ,916$ p-valor<,05), evaluación y monitoreo del AP ($Rho = ,836$ p-valor<,05). El valor del coeficiente de determinación es de 99,4%, indica, el porcentaje de explicación del desempeño docente por la variación del acompañamiento pedagógico.

Calvo (2015) tuvo el objetivo de relacionar la supervisión pedagógica y el desempeño profesional de los docentes en una IE Emblemática de Rodríguez de Mendoza. Mediante una investigación correlacional, muestra de 103 profesores, a quienes se les aplicó cuatro instrumentos. El estudio concluye en la confirmación de la existencia de relación de la supervisión pedagógica con el desempeño profesional de los docentes [$r= 0,892$ p-valor < .05], así como la relación directa de las dimensiones de la supervisión con el desempeño profesional de los docentes: verificación y control pedagógico (0.810), monitoreo pedagógico (0.881) y, acompañamiento pedagógico (0.892).

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Desempeño docente

1.3.1.1. Enfoque reflexivo

La reflexión como práctica profesional, en sus inicios ha sido denominada como reflexión, profesional reflexiva, en otros estudios con el nombre de reflexión crítica o acción reflexiva. El educador Dewey (1998, p.25) expone que la reflexión: “consiste en un examen sistemático, persistente y meticuloso de toda creencia de conocimiento, basado en los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende”. Se entiende como una característica fundamental para dar significado a las acciones pedagógicas en el sentido de que quien asume una acción reflexiva: observa, realiza análisis fija retos y mira la realidad con actitud cuestionadora y crítica.

Para García et al. (2008). Los profesores han acumulado mucha información producto de su asistencia en capacitaciones anteriores; no obstante ésta no fue adecuadamente entendida al sentir que no sabían cómo aplicarlas en el

aula. El enfoque reflexivo conduce al profesor a un proceso de desaprensión para luego volver a aprender, para ello es esencial la compañía de un formador. Les genera mayor entendimiento del proceso pedagógico posibilitándoles a los estudiantes mejores respuestas.

Con este enfoque todos los agentes involucrados en esta tarea educativa fortalecen su capacidad y actitudes al analizar en forma crítica y reflexiva sus propias experiencias, y de esta forma abren espacios donde ellos mismos valoran sus aprendizajes y lo aplican para mejorar su desempeño en diferentes contextos. Mejoran la calidad de su labor pedagógica y hacen que en lo sucesivo las diferentes experiencias gocen de mayor sentido.

En el campo educativo implica que los docentes predispongan actitudes como sinceridad, responsabilidad de sus acciones y apertura intelectual que le permita mirar de manera amplia. “El docente actúa de forma reflexiva, analiza de manera crítica su práctica, reconoce problemas e ideas para ponerlas en práctica, y garantizar el aprendizaje de los estudiantes” (Rodríguez, 2013, p. 51).

1.3.1.2. El profesional reflexivo de Shön

Los estudios de Shön constituyen un aporte significativo sobre la práctica reflexiva de todo profesional. Sus propuestas contribuyen a la formación del aprender haciendo, repensar las formas de actuación respecto a la solución de problemas que deben proponer los diferentes profesionales.

Considera que desarrollar capacidades de investigación experimentación e innovación en los profesionales les permite elaborar respuestas con más asertividad y pertinencia a situaciones a las que se enfrentan. Significa que mientras ocurre una acción se reflexiona y actúa de acuerdo a la situación basadas en los conocimientos experienciales que poseen los profesionales a través de un proceso reflexivo se logra aprender y transformar nuevas acciones.

Mirar desde su propia práctica convierte al profesional en “un docente que investiga en un contexto práctico, que cuestiona sus saberes teóricos y

buscar nuevas respuestas” (Rodríguez, 2013, p. 54). Schön (1998) sostiene que es importante relacionar la práctica con la teoría investigativa que proporciona procesos reflexivos desde la acción, de modo que el profesional responda a situaciones problemáticas de manera solvente.

Tallaferro (2006 en Díaz y Gaona, 2014). La práctica profesional permanente favorece el adiestramiento de la enseñanza y práctica reflexiva objetiva en un espiral de acción-reflexión-acción, desarrollando oportunamente su capacidades de cuestionamiento al conocimiento, que el docente se mire así mismo y se interrogue sobre su pensamiento y acciones sobre de su tarea docente.

El docente reflexivo re significa su práctica pedagógica y en forma continua desea cambios en un sentido prospectivo y no únicamente para el presente. Para ello, debe de reflexionar sobre sus acciones que desarrolla, del resultado que alcanza, del beneficio que contribuye, de lo que en forma continua se plantee, de la adecuación que realiza sobre sus acciones, en suma el docente debe tener actitudes de mejora continua. Reflexiona al momento de seleccionar y usar adecuadamente estrategias didácticas en el aula. Sobre algún criterio educativo de decisión pedagógica contextualizada sobre su práctica de enseñanza. Finalmente cuando cuestiona criterios ético-normativo-moral relacionado en forma directa con el aula. Es decir un docente que se plantea continuamente en forma crítica su quehacer diario como docente, que admitirá la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes (Brockbank, 2002 en Díaz y Gaona, 2014).

1.3.1.3. Bases teóricas del Desempeño docente

Maslow (1959) con la teoría de las necesidades explica que el comportamiento de los sujetos depende de sus necesidades, al complacer las de menor jerarquía se esfuerzan por alcanzar las de mayor rango, tienen el impulso a desarrollar sus potencialidades, su prosperidad personal, el deseo de comprender a los demás y la naturaleza, aspirar a mayores logros personales y profesionales, hacer lo que él siente ser capaz de alcanzar.

Herzberg (1959) en Morán y Menezes (2016). Los factores motivadores de trabajo, la motivación de logro impulsa a los docentes por la consecución de objetivos y metas, es decir a lograr el éxito en su tarea. La persona siente que es más importante realizarlo por sí mismo y no por los reconocimientos o recompensas que los acompaña. La motivación de afiliación, el trabajo se realiza mejor cuando sienten que sus compañeros lo felicita por sus logros y por la colaboración y trabajo en equipo (Morán y Menezes, 2016). La necesidad de poder, impulsa al docente ajustar lo material y social para su plan mediante el control e influencia sobre los demás.

McClelland (1953 en Morán y Menezes, 2016). La teoría de motivación explica el comportamiento social de los trabajadores, la necesidad de logro impulsa a las personas a superarse en base a una razón trascendental establecida, el éxito y la competencia.

Vroom en Morán y Menezes (2016). La teoría de expectativas, la motivación, los rasgos de personalidad, las habilidades, y el valor percibido de sus funciones y oportunidades influyen en los docentes sobre su desempeño.

Desde la teoría Ausubeliana, citado por Ortiz (2009), es trascendente el aprendizaje significativo de los estudiantes, donde los resultados tengan significatividad lógica y evidencie el logro de aprendizajes realmente significativos.

La teoría Behaviorista de la administración según Schulmeyer (2002), no sólo los trabajadores eran el centro, sino también el comportamiento organizacional, vislumbrando su atención en las expectativas de satisfacción y autorrealización de sus trabajadores que sus actividades le permiten alcanzar, para el caso de las instituciones educativas el docente o colectivo pedagógico es necesario para el éxito en la formación de los estudiantes y del logro de objetivos institucionales.

El desempeño docente, a decir de diversos estudiosos que se orientan en la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje, como en el caso del destacado Piaget, Ausubel, Vygotsky, Gardner y Goleman plantean, sacar provecho en grado máximo el enorme potencial intelectual que muestran los estudiantes, de modo que se pueda construir un aprendizaje significativo.

Jean Piaget, en su teoría del aprendizaje por etapas permite al profesor facilitar y promover la construcción de conocimientos, considerando la edad biológica y crecimiento del estudiante. Del mismo modo, el aprendizaje significativo de Ausubel señala que sus aprendizajes dependen de estructuras cognitivas de los alumnos, que se entiende como un conjunto de constructos e ideas que una persona posee en un tipo de conocimiento y se relaciona significativamente con los nuevos conocimientos.

También se fundamenta en la propuesta de Vygotsky, quien señala que el aprendizaje social cultural influye del contexto en que se produce el proceso de aprendizaje de los alumnos, estos factores son la familia, la institución educativa y la comunidad. Por otro lado, Gardner creador de la teoría de las inteligencias múltiples conceptúa a la inteligencia como un conjunto de capacidades que permiten solucionar los problemas.

Los aportes de Daniel Goleman en su inteligencia emocional manifiestan que las emociones integran parte fundamental en la vida psicológica del estudiante. Señala que tienen una gran incidencia para la motivación en las aulas.

1.3.1.4. Enfoque investigación – acción

Este enfoque tiene sus orígenes en la teoría crítica que corresponde a la escuela de Frankfurt quien sostiene que la principal tarea es emancipar a la gente que construye su conocimiento sobre el mundo a partir de su propia práctica. Se propone la resolución de problemas prácticos en colaboración de los demás participantes considerando los mismos problemas identificados.

De acuerdo a Montenegro (2005, p.18), “La competencia comprende un modelo amplio de comportamiento; en tanto que desempeño comprende variadas acciones específicas”. El desempeño docente significa cumplir las funciones; que están determinados por elementos inmersos al mismo docente, a los estudiantes y al contexto. Este desempeño docente se debe desarrollar en múltiples áreas o niveles: donde se considere el contexto

socio-cultural, institucional, ambiente de aula y sobre el mismo docente, a través de acciones reflexivas.

Proceso deliberado de enseñanza y aprendizaje, que moviliza a los profesionales de la Educación a un trabajo pedagógico continuo y permanente de gran envergadura para el bien común (MINEDU, 2017)

El desempeño se valora para determinar la calidad de la educación que imparte y calificar la profesión docente. En este sentido, la evaluación tiene funciones y características claramente delimitadas que se toman en cuenta al momento de la aplicación. Por lo que es importante definir los estándares y criterios que se usarán para desarrollar el proceso de evaluación. “Una competencia implica un conjunto de habilidades, valores y actitudes que un docente adquiere y puede movilizar para interactuar con sus estudiantes en situaciones en el aula” (Delanoy, 2001, p.1). Al respecto Cerda (2003, p. 250) amplía “las competencias tienen significado y se concretizan través del desempeño, puesto que es poco posible que se evalúen de manera directa pero sí a través de la actuación, el desempeño proviene de la administración de empresas y específicamente de la gestión de recursos humanos y criterios de selección de personas”.

Ser docente implica una alta responsabilidad, puesto que ve, forma y cumple funciones formativas para que las personas sean diferentes, que sean mejores, y puedan desarrollar todas sus potencialidades. Cualquier profesional puede ser presidente de un país, pero no todos pueden ser maestros. Significa “enseñar”, formar y compartir situaciones de aprendizaje, compartir experiencias para apropiarse de saberes para combinarlos y solucionar problemas y tomar decisiones.

El Proyecto Educativo Nacional hacia el 2021 propone una educación formativa y qué deseamos para el Perú (Resolución Suprema N° 001-2007-ED); y en el tercer objetivo estratégico señala que es necesario tener “docentes bien preparados que ejercen de manera profesional la docencia”, donde se plantean dos resultados: en primer lugar, sobre formación docente, las políticas promueven la mejora en la formación inicial y continua, se proponen estándares claros sobre la función de ser buen docente, lograr

una acreditación de instancias de formación y desarrollo profesional docente que revalore la función docente.

El segundo resultado se refiere a evaluar a los docentes durante desde su ingreso y permanencia en la carrera, promover ascensos por méritos y mejorar su remuneración considerando su desempeño profesional y el ambiente de trabajo. Por otro lado, se pretende la revalorización social de su profesión docente, con referencia a sus buenas prácticas debe ser reconocido.

Desde esta perspectiva, era necesario plantear al docente aquellos desempeños que deberían demostrar, y para ello, el MINEDU, elaboró, el Marco del Buen Desempeño del Docente a partir de consultas, mesas de trabajo, congresos, foros, revisiones, jornadas de reflexión, paneles, revisión bibliográfica, sistematización de experiencias exitosas, etc.

El Marco de Buen Desempeño Docente se orienta hacia una visión de docencia que necesita el país, define los dominios, así como las competencias y los desempeños que tipifican una buena docencia y son requisitos a todos los profesores del país. Significa el logro de acuerdos técnicos y sociales entre los docentes, el estado y la sociedad respecto a determinadas competencias que deben dominar los docentes, alcanzar fases de su carrera profesional, con la intención de lograr mejores aprendizajes de los estudiantes. Constituye una estrategia formativa que parte de una política más completa de su desarrollo docente, construido desde los maestros como un compromiso de mejora, y no para los maestros desde una perspectiva impuesta (MINEDU, 2016).

El Ministerio de Educación (2012) entiende al “desempeño de los docentes como enseñanza de un conjunto de competencias basado dominios: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente”.

Murillo (2006, p.11)—sostiene que “el desempeño docente, obedece a variados factores, pero, hoy en día existe más consensos sobre la formación

inicial y continua de los docentes porque comprende un elemento de calidad primordial del sistema educativo”.

El Ministerio de Educación (2012, p. 12) sostiene que el “desempeño docente implica desde planificar responsablemente el trabajo pedagógico elaborando programas curriculares, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje que comprendan un enfoque intercultural. Señala que se debe conocer variadas características sociales, culturales materiales y cognitivas de los estudiantes, tener dominio de contenidos disciplinares, al igual que la selección de material educativo, variadas estrategias de enseñanza y valoración de los aprendizajes”.

a) Estándares del desempeño docente

Los parámetros del desempeño se refieren a los elementos centrales del proceso de educación. Es decir, un estándar es entendido como un modelo, un patrón, una referencia o una meta a lograr en un determinado espacio. Es una medida de avance dirigida a alcanzar esa meta. Implica que cada estándar comprende varios indicadores de los cuatro niveles de desempeño:

- Insatisfactorio
- Básico
- Competente
- Destacado

b) La reflexión sobre el desempeño docente

Los continuos cambios estructurales de la sociedad, obligan al docente que afronte, también, las modificaciones producidas al interior y fuera de las instituciones y que implemente, de manera pertinente y oportuna, las complejas reformas de los sistemas de educación vigente. Entonces, desde esta perspectiva, se requieren docentes que estén en permanente proceso de reflexión y aprendizaje desde su práctica pedagógica.

Los variados y acelerados cambios en la actualidad exigen la actuación de profesionales competentes, pues deben poseer conocimientos, demostrar habilidades y actitudes que puedan evidenciar desempeños creativos y

eficaces en contextos específicos. Este panorama obliga a los docentes generar momentos de reflexión sobre sus propias prácticas.

La labor reflexiva, entonces, se convierte en un requisito profesional que promueva en los maestros desarrollar actitudes para aprender hacia la mejora continua sobre su propio desempeño, al mismo tiempo a identificarse como profesional que crea conocimiento pedagógico como fruto de su ejercicio docente, y que actúa para transformar su entorno (Lamas, 2016).

Por ello es importante tener en consideración que la práctica de los profesores constituye actividades sociales que ejercen en la escuela, está determinada contextos sociales, históricos e institucionales, así como por la formación y experiencia del docente. Su transformación es continua, pues la práctica del profesor se reinventa y se gesta en cada una de sus interacciones.

El desempeño profesional docente exige cumplimiento de una condición valiosa: la reflexión a partir de su propia práctica en aula para transformar su desempeño, generar conocimientos pedagógicos y transformar su entorno (Lamas, 2016).

Al respecto en el Instructivo del Programa de Inducción Docente señala que la reflexión sobre la propia práctica se convierte en iniciativa para otras propuestas e innovaciones pedagógicas, se reflexionan por el mismo docente y con sus pares; asume actitudes de predisposición favorable para investigar, construir saberes pedagógicos que fundamenten su profesionalismo éticamente, que sea responsable, muestre compromiso social y autonomía (MINEDU, 2017).

1.3.1.5. Dimensiones del desempeño docente

De acuerdo al Marco del Buen Desempeño Docente (2012 p. 50) el desempeño docente comprende tres dimensiones que a continuación describimos.

a) Identidad docente

La identidad profesional es la forma cómo el docente se define a sí mismo. Es el resultado de un proceso individual y colectivo que se construye a lo largo de la carrera, implica que el docente se reconozca a sí mismo como tal y como miembro de una comunidad de maestros, y que, a su vez, sea reconocido socialmente. En el entendido de que la inserción del docente en servicio constituye una etapa básica en la afirmación de su identidad docente, se considera de suma importancia para el PID suscitar el fortalecimiento de la misma. El profesor fortalece su esencia profesional en su labor diaria, realiza reflexión en y desde su rol social en interacción con sus pares, analiza, toma decisiones, construye críticamente saberes y desarrolla nuevas capacidades para incrementar los aprendizajes de los estudiantes. Desde el proceso de autorreflexión y sistemática revisión de su práctica de enseñar conforman elementos básicos de su labor en el aula.

- **Las creencias sobre convivencia escolar** no alineadas al enfoque de derechos, que están a la base de su ejercicio en el aula y de su relación con otros actores de la comunidad educativa, identifica desde un proceso de reflexión, afectan su práctica docente y producto de ello plantea iniciativas para mejorarla en el marco del enfoque de derechos. Para poder recoger información y codificar la misma, es importante precisar algunos conceptos importantes sobre este desempeño.

Por ejemplo, para un docente de matemática es muy importante que todos los estudiantes estén callados al iniciar la clase pues cree que es la única forma en que se aprende; para un docente de educación física puede ser habitual formar grupos para la práctica de deporte según género, en el entendido que la rudeza del juego será diferenciada. Estas ideas preconcebidas de ambos docentes definen su actuación y caracterizan su práctica docente, influyen en las acciones que realice ante sus estudiantes y su forma de enseñanza.

- **Las iniciativas para mejorar la práctica docente:** Son entendidas como las ideas o propuestas que el docente plantea para superar los retos y/o dificultades que se le presentan, estas están orientadas a mejorar su

práctica. Por ejemplo, si un docente frente a la necesidad de conocer estrategias más efectivas para favorecer la convivencia armoniosa en el aula, dialoga con sus pares del grado para intercambiar experiencias e incorporar alguna nueva estrategia que le permita obtener mejores resultados con sus estudiantes o cita a los padres de familia para conocer los acuerdos de convivencia en casa y cómo se vienen dando. A partir de ello, establece una nueva forma de estimular la convivencia armoniosa entre su grupo de estudiantes. Estas acciones son voluntarias y tienen una motivación intrínseca.

Se considera que una iniciativa es general cuando lo que propone el docente no precisa, ni define acciones, lo que impide la materialización de las mismas. Por ejemplo, cuando el docente reconoce que, dentro de la convivencia escolar, él no ha logrado integrarse al conjunto de docentes para un trabajo en equipo, más bien se muestra parco y reacio a la interacción con sus colegas. Luego de la conversación con su mentor se compromete a mejorar su relación con sus pares, sin mencionar cómo lo hará o cómo empezará a lograrlo.

Se considera que una iniciativa es concreta cuando lo que propone el docente se encuentra precisado y definido a través de acciones puntuales que se pueden materializar. Por ejemplo, frente a la situación descrita anteriormente, el profesor además de manifestar su deseo de cambiar la actitud para mejorar su relación con sus pares, propone las siguientes acciones: 1) Saludar a sus colegas o tener gestos de simpatía cuando cruce con ellos, 2) participar activamente en las reuniones colegiadas, averiguando a través de sus colegas o coordinador la agenda de la siguiente reunión.

b) Cultura escolar. La incorporación de este componente en el PID busca promover que el profesor novel conozca y analice el contexto escolar donde se desenvuelve, así como su manejo de herramientas que le permitan construir vínculos con el resto de integrantes de la institución educativa. En ese sentido, este componente se propone de manera puntual desarrollar dos aspectos relevantes: relacional y colaborativo, porque al ser la práctica docente, social e institucional, el profesor se interrelaciona con sus pares

(directivos, directivos) y demás participantes de la comunidad local; se interrelaciona para realizar coordinaciones, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la institución educativa. Para ello, es función del docente compartir la visión y misión de la institución, apropiarse de sus valores e ideas.

- **Interacción entre pares:** Relaciones que se establecen entre pares y está determinada por algún grado de reciprocidad. En la interacción entre iguales se gestan dinámicas grupales que promueven a que los docentes de manera paulatina vayan deconstruyendo saberes implícitos que marcan sus prácticas. Es posible puesto que los docentes en grupos de aprendizaje aumentan niveles de empatía y confianza mutua, esto conlleva a percibir objetivos comunes de manera más explícita y consistente, sentir reencantamientos personales con su profesión (Cerde y López, 2017). Para este desempeño consideraremos como pares a los docentes y director de la I.E.

c) Desempeño docente en el aula. Este componente implica desarrollar aspectos relacionados a la práctica pedagógica en aula u otros espacios de enseñanza - aprendizaje, reconociendo el actuar del profesor frente a las diferentes situaciones que a nivel de I.E le toca afrontar, valorar el contexto donde ejerce su labor, al mismo tiempo que reconoce las características y necesidades formativas de sus estudiantes. Iniciando por procesos de observación reflexiva, orienta hacia la toma de decisiones pertinentes y se empodera de variados saberes pedagógicos que permitirán ir incrementando sus capacidades pedagógicas con la finalidad de lograr mejores aprendizajes con sus estudiantes.

Del mismo modo que se expresa de manera respetuosa con todos los estudiantes y transmite cordialidad y calidez. Es decir, está siempre atento y muestra sensibilidad con las necesidades físicas y afectivas, identifica y responde mostrando comprensión y empatía.

Trato respetuoso: Consiste en usar un lenguaje verbal y no verbal que resguarde la dignidad de los estudiantes, evitando situaciones de discriminación, ofensa o agresión. Durante el trato respetuoso se trasmite

serenidad y confianza. Propicia el respeto entre los estudiantes e interviene oportunamente frente a una falta.

- **Consideración a la perspectiva:** Se evidencia cuando el docente recoge, considera y respeta las opiniones y los puntos de vista de los estudiantes, a pesar que sean diferentes o distintos, se acogen sus intereses e iniciativas, con lo cual evita imponer ideas o acciones hacia los estudiantes, prevalece actitudes de diálogo abierto. Significa mostrar respeto hacia la individualidad de cada estudiante, evitar adelantarse o procurar apuros, por el contrario, dialogar con ellos, proponer e invitar en la participación sin obligarlos.
- **Cordialidad y calidez:** Se manifiesta a través de la amabilidad, manteniendo una tonalidad de voz tranquila que transmita serenidad y promueva un ambiente seguro, afectivo dentro del aula, de modo que se propicie el aprendizaje.
- **Escucha atenta:** La escucha atenta implica el empleo de diferentes recursos para la comunicación acordes a su edad y características socio culturales de los estudiantes, que generan proximidad con los estudiantes. Además, debe transmitir amabilidad en el momento de la comunicación.
- **Empatía:** Se demuestra la empatía cuando se manifiesta comprensión, se acogen las necesidades de carácter físico o afectivo manifestados por los estudiantes de manera verbal o no verbal. Es estar atento a diferentes situaciones que suceden conectados con las necesidades del otro.
- **Necesidad física o afectiva:** Se hace evidente mediante la conducta explícita demostrando un malestar físico o emocional por lo que es necesario brindarles ayuda o atención (decaimiento, llanto, tristeza, entre otros).
- **Generación de oportunidades:** Es la capacidad del profesor para promover, durante las acciones de aprendizaje, el desarrollo de diversas interacciones en las que hace uso de preguntas, casos o necesidades formativas que hacen referencia a situaciones objetivas y socialmente elementales para ellos, estas pueden ser de modo individual o grupal.
- **Situación significativa:** Partir de situaciones significativas favorables para el aprendizaje significa diseñar o seleccionar múltiples situaciones reales o

simuladas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Es decir, deben ofrecer la posibilidad de aprender de ellas y por consiguiente se conviertan en retos. Cuando las situaciones son significativas, los estudiantes pueden realizar relaciones a partir de sus saberes previos y la nueva situación presentada. En consecuencia, una situación se convierte y es significativa para el estudiante, cuando se convierte en un desafío para él.

Las situaciones de aprendizaje cumplen un rol importante la de retar hacia el logro de las capacidades y competencias por parte del estudiante para ir progresando desde un punto básico hacia un nivel de desarrollo mayor al que cuando iniciaron. El desarrollo ocurre, cuando los estudiantes afrontan en reiteradas oportunidades sobre las situaciones retadoras; exigen selección, movilización y combinación de manera estratégica diversas capacidades y competencias necesarias para poder resolverlas. Las situaciones que se proponen pueden ser reales o simuladas con el requisito de ser factibles, que sean seleccionadas de prácticas sociales: hechos que los estudiantes se enfrentan en su vida cotidiana.

Se convierten en significativas, cuando las situaciones motivan, despiertan interés por parte de los estudiantes, lo articulan con sus saberes aprendidos, de modo que se construyen nuevos aprendizajes.

1.3.2. Acompañamiento pedagógico

1.3.2.1. Enfoque crítico reflexivo:

La teoría crítica tiene como propósito la liberación del hombre, explica la relación entre teoría y praxis.

Desde el punto de vista técnico, el enfoque crítico reflexivo, considera al acompañante como agente activo que promueve el saber profesional a partir de un contexto de actuación pedagógica como orientador del docente - investigador. Sitúa el progreso del pensamiento crítico reflexivo y desarrollo autónomo del profesional que fortalecen la capacidad de investigación, aportar análisis, diagnóstico y desarrollo del docente acompañado. Señala que reflexionar sobre la enseñanza de los docentes es desarrollar

habilidades críticas-reflexivas que suponen fuertes dilemas y procesos de deliberación.

Según Gómez (2011) una persona actualiza su capacidad de reflexión necesita lograr hábitos reflexivos: ser curioso y disciplinado en la dimensión mental, significa que no son improvisados espontáneamente. Es importante comprometerse con la reflexión. Es decir, se requiere ciertas características del acompañante que permitan sostener un profesional reflexivo.

En este sentido Kemmis (1985) citado por Gómez (2011) manifiesta que la reflexión individualista de trabajo mental, ya sea mecánica, presupone un conjunto de relaciones sociales. No es mero ejercicio creativo que implica la elaboración de ideas nuevas; implica práctica docente que conlleva reconstruir la vida social porque se hace uso de la comunicación, se toman decisiones de acciones sociales.

El enfoque propone que el acompañamiento pedagógico promueve la reflexión como un proceso transformador de la experiencia pedagógica del docente porque permite tomar en cuenta el pensamiento y acción. Promueve el desarrollo de la capacidad de mirar sobre la propia práctica a través de una actividad exploratoria, de indagación, de crítica, por consiguiente, de cuestionamiento, donde la argumentación sea la explicación en términos de mejora como parte de su continuo desarrollo profesional porque fomenta su espíritu investigador. Pues la meta del acompañamiento es la mejorara de la práctica de los docentes basado en la reflexión.

Desde el punto de vista científico, el enfoque crítico reflexivo integra la teoría y la práctica para favorecer la reflexión. Paz (1995) señala que el paradigma crítico reflexivo señala que el conocimiento transforma la realidad, busca dar sentido a través del énfasis en la práctica tomando en cuenta el contexto y el tiempo que influye en el conocimiento de la realidad, puesto que influyen en la interpretación de hechos y luego la transformación real del proceso de construcción social del conocimiento.

De acuerdo con Tardif (2005) citado por Castellanos et al. (2013) propone que el saber de los docentes es pragmático, es decir naces de situaciones concretas del ejercicio docente. En consecuencia, no es posible predecir

todas las acciones que se desarrollarán, sino depende del contexto lo que significa tomar decisiones sobre la marcha de la clase. Pues el docente cuenta con saberes que se adquieren durante su ejercicio han construido conocimientos profesionales sobre el terreno, en acción, por sus propios medios a través de su experiencia (Altet, 2008). Por otro lado, la reflexión ocurre al unir la práctica con la teoría con la finalidad de desarrollar capacidades y análisis del ejercicio profesional, resolver diversos problemas y diseñar nuevas estrategias pedagógicas.

Desde el punto de vista humanista, este enfoque crítico reflexivo sostiene que tantos profesores acompañantes y acompañados se involucran en la estrategia formativa y, por consiguiente, de cambio educativo de la sociedad, considerando sus propias necesidades de desarrollo, donde su práctica es construida y reconstruida de manera crítica. Promueve y fortalece una forma de desarrollo profesional y personal de los docentes de manera más profunda y provechosa (Gómez, 2011). Ambos actores realizan procesos analíticos del conocimiento y de la realidad a partir de una investigación – acción, como una dinámica de reflexión y acción que apoya comprender el contexto de la práctica pedagógica puesto que de manera activa modifica prácticas ideológicas subyacentes en la base del orden social.

La combinación acción y reflexión constituyen la razón de ser del acompañamiento pedagógico puesto que promueve el crecimiento profesional de maestro porque construye y comunicar saberes pedagógicos. Así mismo se basa en la acción comunicativa, teoría de propuesta por Habermas (2013) donde se sostiene que “implica elaboración crítica en la educación mediante del diálogo como insumo importante del proceso educativo”. Por otro lado, la teoría de la producción sostiene que el propósito es transformar la educación a través de un enfoque reflexivo. Pues desde las primeras ideas de la reflexión propuestas por Dewey en 1998 como una manera para responder y afrontar problemas, se consolida con el trabajo de Shön sobre la reflexión en la acción en 1998 que contribuyó a enriquecer el proceso de formación del ejercicio docente.

El enfoque crítico reflexivo señala que el conocimiento se construye, tiene sustento sobre principios reflexivos desde la propia práctica docente que conlleva a innovar y transformar procesos educativos. Es decir, el docente de un lado y los estudiantes en las mismas condiciones de relación constituyen agentes activos del proceso de construcción de conocimientos en que mutuamente interactúan. Según Freire (2004) quien enseña aprende y quien aprende enseña. Agrega el educador en la praxis presupone reflexionar de manera crítica sobre su práctica docente, y sobre su actuar con los educandos.

De acuerdo a la teoría de Vygotsky (1925, citado en Álvarez, 2008) el acompañamiento a los docentes se dan en un proceso sociocultural, el aprendizaje se basa en la interacción entre personas, donde las acciones de uno de ellos afecta sobre las actividades del otro, para lograr el aprendizaje o viceversa, por lo que es necesario conocer y comprender dónde y cómo el docente se apropia del conocimiento. Vygotsky también señala que el lenguaje y la comunicación son herramientas para cualquier acción mediadora en el aprendizaje, para el acompañamiento pedagógico la comunicación se orienta al intercambio de información y experiencias para lograr cambios cualitativos luego de internalizar nuevos conceptos.

1.3.2.2. Concepto del acompañamiento pedagógico

En el año 2007 el MINEDU citado por Montero (2010) dio a conocer los resultados de validación del acompañamiento en función a la trascendencia de factores calificados como favorables en las visitas de aula: la incidencia de la confianza del docente hacia su acompañante, las sugerencias que se vierte en la tarea docente en aula. Así como, la orientación empática, disminución de errores, intervención consensuada y no impuesta, la programación de visitas, disminución de temores hacia los supervisores. No obstante, enfatiza en aspectos que aún se debe mejorar: la falta de diseño y ejecución de alguna sesión demostrativa, el no establecer compromisos claros de mejora quedando en muchos casos de manera implícita o verbal, presencia de actitudes negativas entre acompañado y acompañante, y falta

de anotaciones por parte de los acompañantes para que puedan ellos mejorar.

Según el MINEDU (2010), el acompañamiento pedagógico es entendido como un recurso pedagógico direccionado a fortalecer profesionalmente a los docentes, se realiza mediante procesos sistemáticos y permanentes en el que interactúa acompañante y acompañado horizontalmente sin distingo de jerarquía, promoviendo la reflexión de su propia práctica, tomar decisión sobre su cambio y mejorarla. Se desarrolla mediante el diálogo de la interacción de experiencias en el trabajo de aula, luego de ser observado y evaluado primando un ambiente de respeto y confianza mutua. Se centra en el establecimiento de compromisos y disposición personal de ambos, ayudándose a crecer juntos.

Diversas propuestas formativas dirigidas a docentes en ejercicio, en concordancia con Carrasco (2009) pretenden formar docentes con una identidad renovada, de transformación, desde un procedimiento constructivo, de revisar de manera crítica su rol y su forma de enseñar con el fin de construir nuevas personas reflexivas, tolerantes, con apertura al diálogo, a recibir críticas constructivas y disposición a un proceso de auto formativo sistemático. Se pretende forjar docentes investigadores partiendo de su propia realidad: profesionales con capacidad de reflexión en y sobre la acción pedagógica con actitud analítica y propositiva; que interpreten sus desempeños, los evalúen y ejecuten acciones; que monitoreen su propio mejoramiento profesional. Implica formar agentes profesionales que desde su acción investiguen otras formas diferentes para mediar el proceso de construcción de conocimientos contextualizados, evidenciar saberes que pueden ser explicitados, recuperados, socializados y contrastados con otras experiencias pedagógicas con la intención de producir nuevos saberes para mejorar el aprendizaje estudiantil.

En ese sentido, para Montero (2010) es necesario tener respuestas a interrogantes sobre: ¿la modificación de la práctica pedagógica del docente qué tiempo demora? ¿La renovación de formas de trabajo del docente en el aula, cuál es el tiempo requerido para la intervención pedagógica del

acompañante? En especial ¿Cuál es el tiempo que se debe de demorar para que el docente logre autonomía? ¿Cuál es el número de visitas necesarias? ¿Cuántas veces al mes se necesita?, ¿Será suficiente con jornadas completas o tal vez es suficiente con algunas sesiones? De ellas aún no se tiene respuesta.

El autor refiere, algunos países de Latinoamérica existen tendencias de renovación de las estrategias de formación de los profesores en servicio introduciendo mecanismos de acercamiento personalizado en ellos y entre los profesores. Lo cual posibilitó la formación en servicio en las instituciones educativas mediada de practicidad de estrategias, explorando los programas de formación continua de los docentes, cómo brindar la formación en servicio al docente en programas o proyectos especiales.

Sovero (2012). Acompañamiento pedagógico es el acto de brindar asesoría a los docentes en forma permanente desplegando asistencia técnica e intercambiando experiencias entre acompañante y docente acompañado en forma horizontal sin distinguir jerarquía alguna en un ambiente de interaprendizaje pedagógico coherente al contexto de la institución.

La estrategia del acompañamiento pedagógico implica establecer una relación horizontal con el docente acompañado. Caberrús (2000) citado por (Carrasco 2009) sostiene que el que acompaña va a lado del acompañado.

La actividad reflexiva crítica sobre la práctica pedagógica, en el acompañamiento pedagógico, inicia en la observación de acciones pedagógicas del docente que realiza el acompañante en aula. En primer término, se registran un conjunto de hechos objetivos, se analizan e interpretan los supuestos que subyacen, constituye una aproximación del proceso de deconstrucción de la labor docente. Interpretación que se realiza considerando un proceso analítico riguroso de las evidencias, para llegar a conclusiones y preparación de preguntas centrales abiertas y neutrales que permitan desarrollar el siguiente proceso: el diálogo reflexivo. En esta interacción horizontal de intercambio de experiencias pedagógicas, el acompañante promueve que el mismo docente deconstruya su práctica mediante repreguntas se extraen aprendizajes que conlleven a proponer

nuevos saberes pedagógicos y por ende a la transformación de la práctica docente.

La característica del acompañamiento pedagógico que se desarrolla en las instituciones es interna. Es decir, quien ejerce la labor de acompañante pedagógico es el coordinador pedagógico quien está capacitado como desarrollar procesos formativos con los docentes a quien acompaña en la institución. La finalidad de este tipo de acompañamiento es instaurar prácticas formativas permanentes de docentes en servicio, apostar por el trabajo colaborativo, de intercambio de experiencias pedagógicas con miras de transformar las instituciones educativas en comunidades de aprendizaje.

Significa implementar un acompañamiento pedagógico liderado por un equipo de docentes preparados que busquen involucrar a los docentes acompañados en el proceso formativo a través de asesoría, orientación y asistencia técnica en las aulas. Por otro lado, el docente que ejerce labor de acompañamiento debe sentirse igual al docente que acompaña, ser capaz escuchar dificultades presentadas para brindar retroalimentación reflexiva y oportuna con la intención de superar debilidades y sostener las fortalezas. Hurtado y Paredes (1999) citado por (Díaz, 2016) señalan que el acompañamiento es estar presente, próximo a la orientación para compartir experiencias que fortalezcan a todos y hagan cada vez más fuertes para superar debilidades propias del aula y de la institución.

El proceso de formación en servicio, según Montero (2010) citando al Consejo Nacional de Educación (CNE, 2007) se realiza con el acompañamiento al docente a través de asesorías continuas por personas especializadas que brindan asesoramiento permanente en temas de su labor pedagógica en cada visita al docente en su aula.

En ese sentido el acompañamiento pedagógico debe impactar en la mejora del desempeño de los docentes en las aulas, es decir mejorar su tarea pedagógica, a través de asesorías en aula dando respuesta a las necesidades del desempeño observado en forma individual a cada profesor, con asesoría y asistencia sistemática con la finalidad que desarrolle competencias, capacidades y habilidades técnico pedagógicas, además de

su inclusión a participar a talleres y microtalleres, así como su intervención en grupos de interaprendizaje (MINEDU, 2007 citado en Montero, 2010, p.93).

Por ello, el acompañamiento pedagógico es entendido como un recurso pedagógico direccionado a fortalecer profesionalmente a los docentes, se realiza mediante procesos sistemáticos y permanentes en el que interactúa acompañante y acompañado horizontalmente sin distingo de jerarquía, promoviendo la reflexión de su propia práctica, tomar decisión sobre su cambio y mejorarla. Se desarrolla mediante el diálogo de la interacción de experiencias en el trabajo de aula, luego de ser observado y evaluado primando un ambiente de respeto y confianza mutua. Se centra en el establecimiento de compromisos y disposición personal de ambos, ayudándose a crecer juntos (MINEDU, 2010).

Por consiguiente, la estrategia de acompañamiento pedagógico comprende un proceso para movilizar capacidades profesionales, estar dispuesto de manera personal y ser responsable socialmente con la sociedad que articulen interrelaciones significativas entre elementos que inciden la formación de los estudiantes; formar parte de la gestión de la institución; orientado al fortalecimiento de la cultura institucional, diseñar, implementar y evaluar políticas de la educación en el ámbito local y nacional para desarrollar aprendizajes, destrezas y habilidades para la vida (Robalino, 2005).

En el marco del acompañamiento pedagógico, el MINEDU (2017) sostiene que el acompañamiento pedagógico, constituye una opción formativa docente en ejercicio que está focalizada en la institución, es mediada por un docente acompañante quien promueve el mejoramiento de su práctica docente a través de descubrir y hacer evidente los supuestos implícitos, para tomar conciencia de modo que se implementen diversos cambios oportunos para promover su autonomía profesional e institucional y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Se define acompañamiento pedagógico, para el estudio sustentándose en MINEDU (2017). Es un proceso de construcción colectiva de saberes, como

sujetos de formación que aportan su experiencia y saberes previos en un contexto particular.

1.3.2.3. Características del acompañamiento pedagógico

Para valorar el acompañamiento pedagógico como servicio de calidad se refiere a contextualizar, adecuar estrategias que permitan ayudar a superar debilidades de los docentes respecto al uso de estrategias didácticas para promover el desarrollo de las capacidades y las competencias con sus estudiantes; y en los docentes a partir de la reflexión que conlleve a la autonomía profesional. Si miramos unos años atrás respecto a la formación de docentes en nos damos cuenta que el servicio ha estado centrado en promover la enseñanza, en la memorización y por consiguiente la transmisión. Sin embargo, en la actualidad se están focalizando esfuerzos para la formación en servicio, considerando reflexionar desde su misma práctica para proponer cambios apostar por una transformación crítica.

El acompañamiento pedagógico es de calidad cuando se ofrece asesoría situada, en el mismo escenario que el docente desarrolla su labor pedagógica sobre temas relevantes a su práctica, pues brinda seguridad, confianza y retroalimentación oportuna para mejorar su desempeño docente.

Los docentes acompañantes encargados del desarrollo profesional realizan asistencia pedagógica para dinamizar la innovación de la práctica docente y movilizar la acción didáctica desde la institución educativa, donde se promueven la reflexión individual en diálogos y de manera colectiva en intercambio de experiencias pedagógicas a través de trabajos colaborativos. El docente acompañante también se forma y se desarrolla profesionalmente como el docente acompañado porque ambos analizan su práctica en contraste con nuevas estrategias en que sus creencias se enriquecen, ponen a prueba sus formas y modelos de enseñar. Vezub (2012) expone que los acompañantes observan, reflexionan, averiguan, explicitan, reconceptualizan y discuten juntos para anticipar dificultades. Su responsabilidad es asegurar que los docentes acompañados comprendan

maneras pedagógicas que les brinde la posibilidad de ser más colaborativos y reflexivos de su práctica; pero más independientes.

Vezub y Alliaud (2012), estrategia que se apoya en la reflexión de la práctica docente examinando las teorías implícitas, los esquemas y rutinas, las actitudes y representaciones mostradas en su práctica diaria; reflexiones a nivel personal, profesional e institucional; por lo que es necesario contar con el apoyo del propio docente, contribuir a potenciar sus capacidades para resolver problemas y enfrentar desafíos que implica su trabajo. Se focaliza en requerimientos de su tarea docente en el aula (Vezub, 2009).

El AP como propuesta de fortalecimiento docente, se enfatiza en la horizontalidad colaborativa entre AP-docente en el aula, diferenciada completamente de otros modelos de AP orientados a la evaluación o monitoreo de la tarea docente. En la práctica, se llenan fichas de monitoreo para que el AP se informe sobre el avance del profesor. Se basa en una dinámica de trabajo muy cercana, horizontal y continua con sus acompañados (Balarin, 2016).

Balarin manifiesta que el AP es un factor de mayor trascendencia de soporte pedagógico en las instituciones, implementa la línea de fortalecimiento de la labor del docente y directivo, se involucra en la coordinación y liderazgo de las diferentes actividades y en la comunicación continua con un docente que toma el rol fortaleza en la institución.

Respecto a la importancia de las estrategias de acompañamiento, Vezub (2012) sostiene que los programas de acompañamiento abordan varios ámbitos: el personal significa establecer relaciones favorables con los profesores; el pedagógico-didáctico los acompañantes ayudan a los profesores que sigan elaborando conocimientos, estrategias y recursos para una mejor enseñanza, aprendizaje, y comunicación para incrementar los aprendizajes significativos; el desarrollo profesional colabora con los demás profesores para que continúen aprendiendo durante su trayectoria. En ese sentido, para el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF, 2014), el acompañante pedagógico es un docente titulado, cuyo trabajo es fortificar las competencias necesarias en el docente y director con el propósito de

mejorar los aprendizajes de los estudiantes; y de ese modo disminuir las diferencias existentes entre los ámbitos rural y urbano. El acompañante debe lograr que el docente diseñe y aplique estrategias de aprendizaje, use el material educativo disponible, que administre su tiempo y genere ambientes de trabajo adecuados tendientes al logro de los aprendizajes mediado por la interacción entre alumnos y docente. También le otorga asistencia técnica en el proceso pedagógico del docente y gestión de climas propicios centrados en los aprendizajes de sus estudiantes.

La experiencia argentina del programa de acompañamiento pedagógico se destaca el valor de los relatos. Chile incorpora la herramienta de la planificación conjunta, la observación y análisis recíproco de las clases desarrolladas; del mismo incorpora un proceso de retroalimentación y reflexión de saberes pedagógicos, como instrumentos de registro de la práctica utiliza portafolios y cuadernos. La modalidad ecuatoriana utiliza estrategias de formación conjunta: seminarios y talleres, otorgan importancia significativa a las reuniones de planificación y reflexión entre mentores y docentes acompañados; en el espacio educativo enfatizan en la observación, seguimiento y retroalimentación. El programa de acompañamiento en nuestro país usa herramientas en el aula: como la observación de práctica pedagógica, desarrollo de diálogo reflexivo es en este espacio en que docente acompañado y acompañante realizan un proceso de deconstrucción de un conjunto de supuestos que sustentan su práctica; en los círculos de inter aprendizaje los docentes reflexionan y comparten experiencias pedagógicas con la finalidad de promover el desarrollo autónomo.

Por ello, estos programas son instrumentos de apoyo pedagógico para posibilitar en forma sistemática operaciones cognitivas en el docente vinculado con la reflexión. Estos programas de formación propician el desarrollo autónomo y actitud crítica y reflexiva de los profesores en un aprendizaje horizontal y colaborativo. Como resultado el cambio de las prácticas de enseñanza a partir del análisis de la práctica pedagógica del docente, de sus dificultades y la comprobación de nuevas estrategias

didácticas, contextualizadas en contextos reales a medida que suceden. Un acompañamiento con una secuencia de andamiajes y trabajo colaborativo suficiente que anime a los docentes la transformación y enriquecimiento de su labor en el aula (Vezub, 2011). Ello basado en argumentos que favorezca al acompañamiento pedagógico como es la ruptura del aislamiento y del trabajo individualizado, rotura del encierro en el aula y del inexistente compartir de experiencias con sus pares.

Así como del quiebre de mecanismos de acompañamiento aquel por los años noventa instrumental y carencial con transmisión unilateral a los docentes. En la actualidad, criticados porque lo que se busca es la transformación de la práctica de enseñanza del docente que coadyuve el incremento del aprendizaje de los estudiantes.

Para MINEDU (2014) el acompañamiento pedagógico se debe desarrollar en un clima adecuado, el acompañante debiera construir paulatinamente un clima de aceptación y confianza con el profesor al que acompaña; para la formación de este clima, al acompañante pedagógico le corresponde ser un líder en competencia pedagógica.

1.3.2.4. Dimensiones del acompañamiento pedagógico

A continuación, presentamos las dimensiones que comprende la estrategia de acompañamiento pedagógico interno desarrollado con docentes de instituciones con jornada escolar completa (Ministerio de Educación, 2017):

a) Registro de situaciones observables. El docente acompañante visita al docente acompañado en su aula, un espacio inicial del seguimiento y acompañamiento. En este espacio se registras evidencias objetivas. El registro es una fotografía de lo que ocurre en el aula, permite volver a la situación para analizarla y comprender su dinámica (Carrasco, 2009). En esta fase se describe suficientes evidencias sobre la práctica docente en cada aspecto del desempeño priorizado.

El registro de evidencias es el principal insumo para el análisis e interpretación de prácticas docentes. El acompañamiento pedagógico devela

supuestos que están detrás de la práctica pedagógica. Detrás de la práctica encontramos diversos supuestos teóricos que inciden en su desempeño docente, influyen en el desarrollo de su función docente. Por lo que, la transformación hacia la mejora significa conocer esas prácticas, descubrir y mejorar a través de la reflexión de los diversos supuestos que sustentan. Así mismo el MINEDU (2017) señala que para identificar supuestos detrás de su práctica que es necesario deconstruirla con la reflexión crítica sobre la propia práctica. La estrategia para lograr este proceso reflexivo es por medio del diálogo que desarrollan: docente observado y acompañante pedagógico.

b) Diálogo reflexivo. De acuerdo al MINEDU (2017 p. 7) señala que “Es interacción de acompañante y acompañado, es resultado del diálogo que conlleva a la reflexión crítica sobre la propia práctica como fuente autoformativa y producción de saberes pedagógicos a cargo del docente acompañado”. Significa que la reflexión crítica implica un análisis profundo hasta arribar a la deconstrucción respecto a la pertinencia de su práctica en un contexto de la sesión de aprendizaje.

En el acompañamiento pedagógico, el dialogo reflexivo es un ejercicio reflexivo de la propia práctica de enseñanza en base a conocimientos pedagógicos que contribuyen a los docentes para revisar su trabajo, expliquen sus acciones y reorienten su práctica (Castellanos et al., 2013).

El Marco de Buen Desempeño Docente sostiene que la función de la docencia exige una actuación reflexiva, es decir relación autónoma y crítica de saberes que se manejan para actuar y decidir en cada contexto. Resaltar y relacionar dos características importantes de la función docente; que permitan cuestionar y poner a prueba sus mismos supuestos, valorar la pertinencia de su práctica, construir saberes de su propia experiencia y mejorar su autonomía profesional (MINEDU, 2012).

El acompañamiento pedagógico que promueve el Ministerio de Educación (2017) desde las instituciones educativas con Jornada Escolar Completa, el diálogo reflexivo se desarrolla en tres fases que a continuación señalamos:

- **El diálogo del momento de apertura.** Es el inicio del proceso reflexivo. Lo importante de este momento radica en que se debe asegurar un intercambio

pedagógico efectivo y se logre el propósito previsto. Lo recomendable es que el acompañante muestre una actitud amigable de inicio. Usar expresiones positivas que motiven a describir qué hizo en el desarrollo de su sesión y cómo lo hizo. El propósito del acompañante es proporcionar un soporte emocional para que el docente reconstruya su práctica a través de la deconstrucción, descripción y argumentación de lo ocurrido en el espacio educativo en el transcurso del desarrollo de actividades de aprendizaje previstas en la ruta de aprendizaje.

- **Diálogo de reflexión.** La interacción promueve que el docente acompañado se distancie de su propia práctica y con una mirada crítica examine desde una nueva perspectiva, de modo que objetivamente identifique sus limitaciones y potencialidades. Se procura que el docente evidencie su saber pedagógico, que la reconozca y se autoevalúe.
- Para lograr niveles elevados de reflexión pedagógica implica que el docente acompañado y acompañante dispongan de actitudes de autocrítica, de escucha activa, con predisposición favorable para elaborar nuevas alternativas. Igualmente es necesario disponer actitudes de empatía y para promover un ambiente seguro de modo que el docente no se sienta juzgado o criticado sobre aspectos pedagógicos a mejorar.
- Otro aspecto importante del momento del desarrollo del diálogo reflexivo se refiere a la calidad de preguntas que se planifica y las que se planteen deben ser lo suficientemente estimulantes para promover la profundización de pensamientos y emociones. Preguntas que implique la elaboración de sus propias respuestas, en un ambiente de conversación, interacción fluida y comprensión entre acompañante y acompañado.
- La función del acompañante es ayudar a extraer percepciones que tiene el docente, orientar el proceso de deconstrucción a partir de su propia óptica; facilitar la evidencia de supuestos; sostiene aciertos; acoge preocupaciones y dudas. El docente acompañante expresa puntos de vista, argumentos, realiza sugerencias y promueve discusión a través de un contraste de argumentos, teorías y significados que permita llegar a construir nuevos

saberes pedagógicos que inicia de una reflexión compartida, conjunta entre acompañante y acompañado donde ambos se fortalecen.

El AP es visto en forma positiva no solamente por el modelo sugerido por el soporte pedagógico, sino también por la aptitud y habilidades de los acompañantes pedagógicos. El autor refiere, es ineludible que el AP posea las competencias necesarias para la emisión de juicios coherentes y generación de reflexión en el docente, proporcionándole al mismo tiempo, herramientas y metodologías prácticas para que los profesores las apliquen en el aula. Todo ello es determinístico al momento de desarrollar y fortalecer en forma continua las capacidades de los profesores en el aula (Danielson, 2011 citado por Balarin, 2016),

Es muy importante la predisposición de cada profesor; así como las capacidades de cada acompañante para el diálogo con su acompañado, con estrategias claras y objetivas genere en el docente reflexión de su práctica pedagógica (Balarin, 2016).

- **Diálogo de compromisos de mejora.** Implica que es el docente quien identifica aspectos de su práctica a cambiar, qué elementos deberían superarse y qué desea mantener (Domingo, 2013).

Después de ser observado en el aula los espacios de diálogo y reflexión, surge la retroalimentación. Donde el acompañante genere en su acompañado la autorreflexión brindándole las herramientas y estrategias para el logro esperado de su desempeño en cada sesión de clase, así el docente contribuye a que sus estudiantes alcancen el aprendizaje esperado. Al final de la sesión, ambos (acompañante-acompañado) establecen acuerdos y compromisos a desarrollar en la siguiente visita. En la experiencia de una docente señala: Antes los acompañantes pedagógicos ingresaban al aula, supervisaba, te miraba y en ocasiones no te daba a conocer tu error, se retiraba con la ficha de evaluación, luego de llenar el calificativo. Los docentes no llegaban a repensar, su acompañante se iba llevando los errores y el docente se quedaba sin tener el conocimiento de sus fallas, en lo que debe mejorar. Han cambiado, ya nos reúnen, el docente procede a autoevaluarse, viéndonos a nosotros mismo, realizan preguntas

tales como: ¿cómo te sientes?, ¿te pareció bien?, ¿cómo lo desarrollaste?, ¿cuál es tu apreciación?, al finalizar se perfeccionan las acciones y luego a saber los cambios necesarios que se puede dar (Balarin, 2016).

c) Grupos de inter aprendizaje (GIA). Está conformado por grupos de inter aprendizaje de docentes de áreas afines. Son espacios que permiten desarrollar una reflexión crítica en interrelación con los pares, puesto que se promueven la autoformación, así como contribuye al fortalecimiento de la autonomía profesional. En estos lugares, los docentes comparten problemas similares porque corresponden a un mismo entorno sociocultural; también se pueden construir y proponer variadas alternativas de solución y por tanto se consiguen un mayor impacto para la mejora de la práctica docente. Al mismo tiempo los colectivos docentes favorecen y fortalece su autonomía profesional porque el esfuerzo y aporte individual promueve la autonomía educativa. Es decir, se trata de una “autonomía profesional que no es aislada ni voluntaria. Es autonomía capaz de construir saberes y alternativas para la acción transformadora” (MINEDU, 2017 p. 5). De acuerdo a Balarin (2016) en las evaluaciones de acompañantes pedagógicos realizados en las instituciones educativas, existieron casos que sólo se había desarrollado uno o dos GIAs, mientras que en otras ni siquiera se llevaron a cabo. Adicionado a ello al mayor número de docentes no le es claro exactamente que es un grupo de interaprendizaje y cómo se diferencia éste a otros espacios de diálogo que se tiene entre profesores, sea ésta iniciada por los directivos, profesores u otros.

Consecuentemente, el trabajo colectivo de los Grupos de Interaprendizaje es el gestor de reflexión crítica que consolida el rol autónomo docente, pues evidencia una práctica reflexiva. El GIA es un espacio donde varios actores desarrollan trabajos colectivos orientados a la consolidación de comunidades de docente que aprenden en interrelación, como una opción para transformar las instituciones, se elaboran saberes en dinámicas de grupos que interactúan en base a intereses similares en la mejora continua de aprendizajes de los alumnos y por tanto para el desarrollo profesional de los maestros.

En el caso del registro de situaciones observables, se realiza el análisis de la práctica del docente acompañado. La interpretación que forma parte de la deconstrucción de la práctica docente se tipifica como un proceso reflexivo crítico profundo que es sometido el quehacer pedagógico del docente participante. Descubre teorías o supuestos que subyacen la base de la actuación pedagógica.

En suma, la deconstrucción de la práctica implica reconocer dos perspectivas: por un lado, del docente acompañante y por otro lado del docente acompañado que se evidencia en diálogo reflexivo.

A través del diálogo reflexivo, se busca que los profesionales educativos entiendan adecuadamente las dimensiones éticas y pedagógicas que implica su labor como docentes, se pretende que logren comprensión analítica del valor que implica el enseñar y el aprender de sus estudiantes. También ayudan a establecer relaciones que ocurren en los resultados, los desafíos en la enseñanza con la finalidad adecuar estrategias para una mejora significativa de aprendizajes. Por consiguiente, el diálogo reflexivo es básico para fortalecer la competencia reflexiva con los docentes; muestren actitud crítica; conlleven al aprender a aprender a partir de su experiencia, hacia una construcción sostenida de nuevos saberes. Por lo que se constituye como estrategia auto formativo y crecimiento profesional docente.

El acompañamiento al docente se aprecia muy positivo, le es claro al acompañante las relaciones amigables y colaborativas con sus acompañados, alejándose de ser visto como el evaluador, es importante ser percibido por los docentes a su cargo como una ayuda y apoyo en su tarea pedagógica. No obstante, los acompañantes solicitan reforzamiento en temas socio - emocionales, la sistematización de experiencias entre acompañantes sobre resolución de problemas, y otras actividades que fortalezcan sus habilidades blandas de interacción para con sus acompañados y entre ellos. Ello implica reconocer que la raíz de las deficiencias en el acompañamiento pedagógico no radica en la propuesta de acompañamiento en sí mismo, sino en el fortalecimiento de las habilidades en suma de las capacidades socio emocionales en los acompañantes y

trabajar en los temas de selección en base a perfiles adecuados para esa función (Balarin, 2016). No obstante, es necesario referirse sobre los docentes fortaleza.

1.3.2.5. Perfil del acompañamiento pedagógico

Si consideramos acompañamiento pedagógico como una estrategia formativa centrada en la institución es necesario que el acompañante posea ciertas características personales, afectivas, cognitivas y cristianas que le permitan desempeñar su labor con eficiencia.

Así mismo, la propuesta de Carrasco (2009) sostiene que el acompañante debe poseer sólidos conocimientos con respecto a las diversas propuestas educativas existentes, pero también que domine estrategias, como dinámicas grupales, aprendizaje cooperativo y otros; no es suficiente que sea un especialista en contenidos, sino que debe estar presente, apoyando a sus acompañados en el momento que requieran ayuda, asesoría, información o motivación.

Del mismo modo la relación de acompañado y acompañante exige que se ejerzan derechos para ser respetados durante el proceso de formación profesional docente como continuidad de la formación inicial, teniendo en cuenta las variadas y las diversas experiencias que los profesores experimentan en la profesión, con sus alumnos, colegas profesores, el equipo directivo, cursos de formación, momentos de estudios, situaciones que se vivencian en el recorrido de la vida, sus relaciones, sus creencias, sus representaciones, una infinidad de acontecimientos inherentes a la vida del profesor.

El acompañante debe procurar formar equipos, apostar por sus acompañados, creer en ellos con posibilidades de crecimiento y transformar su práctica pedagógica.

Esto es apostar porque el acompañamiento significa “una propuesta que recupera análisis profundo de los sujetos que ejercen la enseñanza, al tiempo que invita a pensar otras formas de organización que complejicen,

mejoren económica y políticamente el trabajo del profesor, alejándonos así de estigmatizaciones y persecuciones discursivas sobre su tarea” (Aguirre y Porta, 2019 p.173).

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?

1.4.1. Problemas específicos:

- ¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?
- ¿Cuál es el nivel de acompañamiento pedagógico que realizan los coordinadores de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?
- ¿Cómo influye la dimensión registro de situaciones observables en el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?
- ¿Cómo influye la dimensión de diálogo reflexivo en el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?
- ¿Cómo influye la dimensión de grupos de inter aprendizaje en desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018?

1.5. Justificación del estudio

La investigación apostó por revalorar el acompañamiento en el desempeño docente como una actividad formativa, pues el rol docente como ejecutor de una suma de contenidos ha debilitado las capacidades inherentes a la labor pedagógica como la investigación, el debate y por ende el proceso de reflexión de su propia práctica. Sumado al descuido de la actualización científica disciplinar han permitido reorientar las estrategias de formación en servicio.

Legalmente se justifica porque el acompañamiento pedagógico toma en cuenta desempeños específicos del Marco del Desempeño Docente, estipulado a través de la R.M. 0547-2012-E.D. que tiene como propósito de adecuar el proceso de enseñanza con los estudiantes en términos de mejora en resultados de aprendizaje.

Se justifica la investigación porque mediante el acompañamiento pedagógico se pretende transformar la práctica educativa para mejorar el desempeño docente, donde los beneficiados sean los estudiantes respecto al desarrollo de capacidades y los docentes fortalecen sus capacidades profesionales.

El desarrollo de la investigación pretendió conocer la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes acompañados que trabajan en instituciones educativas que tienen la característica de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja en año 2018. Es decir, se busca comprender que la formación docente en ejercicio a la luz del enfoque crítico reflexivo se mejore la práctica docente en aula y se vean reflejados en mejores aprendizajes de los estudiantes.

Del mismo modo, esta investigación nos sirvió para realizar un diagnóstico que permita reformular o confirmar aspectos del acompañamiento pedagógico, y por consiguiente adecuar a demandas y exigencias formativas de los docentes participantes.

Teóricamente se justifica porque se esclarece si la estrategia de acompañamiento pedagógico situada que se implementa en el espacio donde el docente desarrolla su labor pedagógica promueve procesos reflexivos sobre su propia práctica por tanto aprender y construir nuevos saberes pedagógicos. El rol que tiene el acompañante pedagógico es ser “mediador de la reflexión crítica” de cada docente y en forma colectiva. Promueve la deconstrucción de la práctica docente mediante diversas estrategias como el análisis, la interpretación de supuestos y componentes que la sustentan. En este espacio, los docentes acompañados desarrollan su dominio pedagógico y construyen nuevos saberes.

En este contexto, se buscó determinar cuál es la influencia de la variable acompañamiento pedagógico en las dimensiones del desempeño docente, en tanto que consigue propósitos: aportar en el desarrollo profesional de los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas; fortalecer la interacción entre pares como

integrantes de una comunidad profesional que contribuye hacia la mejora continua de los aprendizajes.

El acompañamiento pedagógico como estrategia formativa situada en la institución educativa proporciona espacios de diálogo reflexivo que permiten compartir experiencias, donde se promueve aprender de la misma práctica.

Pedagógicamente, se justifica porque la investigación buscó identificar influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente, puesto que incide en la mejora de sus estrategias y por ende en los aprendizajes de los estudiantes. Se pretende promover reflexión sostenida sobre las diversas actividades de aprendizaje, estrategias didácticas propuestas y desarrolladas por el docente en el aula sean analizadas, adecuadas y reformuladas en función de las demandas de aprendizaje.

A la luz del enfoque crítico reflexivo del desempeño docente que implica la formación continua para docentes en servicio, identificar las dimensiones que se relacionan, de modo que conlleve a reformular, promoviendo cambios o confirmar la estrategia de acompañamiento pedagógico.

La relevancia de la investigación implica en identificar si el acompañamiento pedagógico incide mejorar el desempeño de los docentes en tanto que la estrategia promueve reflexión crítica de la práctica docente con el propósito de consolidarla o modificarla para mejorar desempeños de aprendizajes de los estudiantes.

Los resultados de investigación permitieron realizar una estrategia de intervención pedagógica con el propósito de transformar el desempeño de los docentes como parte de su ejercicio docente.

1.6. Hipótesis general

H₀

El acompañamiento pedagógico no influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja en el año 2018.

H₁

El acompañamiento pedagógico influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja en el año 2018.

Hipótesis específicas

H₀₁: La dimensión del acompañamiento pedagógico registro de situaciones observables no influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018.

H₁₁: La dimensión del acompañamiento pedagógico registro de situaciones observables influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018.

H₀₂: La dimensión del acompañamiento pedagógico diálogo reflexivo no influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018.

H₁₂: La dimensión del acompañamiento pedagógico diálogo reflexivo influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de provincia de la Rioja en el año 2018.

H₀₃: La dimensión del acompañamiento pedagógico grupos de inter aprendizaje no influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de provincia de la Rioja en el año 2018.

H₁₃: La dimensión del acompañamiento pedagógico grupos de inter aprendizaje influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de provincia de la Rioja en el año 2018.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general:

Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018.

1.7.2. Objetivos específicos:

- 1.7.2.1.** Identificar el nivel de acompañamiento pedagógico de los coordinadores pedagógicos de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018.
- 1.7.2.2.** Identificar el nivel de desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018.
- 1.7.2.3.** Determinar la relación entre la dimensión registro de situaciones observables en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018.
- 1.7.2.4.** Determinar la relación entre la dimensión de diálogo reflexivo en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018.
- 1.7.2.5.** Determinar la relación entre la dimensión de grupos de inter aprendizaje en el desempeño docente de Jornada Escolar Completa de la provincia de Rioja, 2018

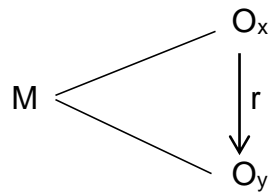
CAPÍTULO II

MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

La investigación se efectuó considerando la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 98) quien sostiene que “la investigación descriptiva no experimental busca especificar los detalles, las características y los perfiles de personas, grupos, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. De modo que permita analizar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente.

El diseño de investigación, tomando como referencia a Hernández y otros (2014) corresponde al tipo correlacional causal explicativo, porque analiza la influencia del acompañamiento pedagógico sobre el desempeño docente. Como se observa en el esquema:



Donde:

M = Muestra

O_y = Desempeño docente

O_x = Acompañamiento pedagógico

r = Correlación causal

2.2. Variables, operacionalización

2.2.1. Variable Independiente

Acompañamiento Pedagógico.

2.2.2. Variable Dependiente

Desempeño docente.

Matriz de conceptualización y operacionalización de la variable:

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Dependiente Desempeño docente	De acuerdo al MINUEDU	El desempeño docente es el conjunto de funciones que comprende la identidad docente como reflexión de su práctica, cultura escolar y desempeño docente en aula.	Identidad docente.	Creencias docentes
	2017, el desempeño docente es cumplir funciones y roles; que están determinados por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno.			Iniciativas de mejora
			Cultura escolar.	Participación en reuniones
				Interacción docente
				Ambiente de respeto
			Desempeño docente en aula.	Oportunidad de aprendizaje

Matriz de conceptualización y operacionalización de la variable:

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Independiente Acompañamiento pedagógico	De acuerdo al Minedu (2017) “es un proceso de construcción colectiva de saberes, como sujetos de formación que aportan su experiencia y saberes previos en un contexto particular”.	Corresponde un proceso de registro de situaciones observables de la práctica pedagógica, preparación de diálogo reflexivo, ejecución de diálogo reflexivo y reflexión en grupos de interaprendizaje.	Registro de situaciones observables	Actitud del acompañante Hechos de desempeño Interpretación de la práctica pedagógica
			Diálogo reflexivo	Interacción inicial Reflexión de la práctica pedagógica Compromisos de mejora
			Grupos de inter aprendizaje	Apertura de reflexión pedagógica Intercambio de experiencias pedagógicas
				Compromisos de mejora de la práctica pedagógica

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

La población estuvo conformada por 110 docentes de educación secundaria que participaron del acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de Jornada Escolar Completa de la Provincia de Rioja. Estas corresponden a la Unidad de Gestión Educativa Local de la jurisdicción de Rioja, distribuidas según se indica: 18 docentes de la Institución educativa “Manuel Gonzales Prada”, 19 de “Linorio Chávez Hernández”, 17 de “Augusto Salazar Bondy”, 16 de “San Juan Bautista”, 20 de “Santo Toribio” y 20 de la Institución “Wilfredo Ponce Chirinos”, durante el año 2018.

La técnica utilizada para recolectar datos ha sido mediante la encuesta. Cuyo instrumento es el cuestionario conformado por 80 ítems dividido en 40 para el acompañamiento, y 40 ítems para el desempeño docente. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos.

La confiabilidad fue medida a través de alpha de Crombach mediante una muestra piloto. Los cuestionarios que miden las variables, se analizaron teniendo como referencia valores que considera el MINEDU (2017) para acompañamiento pedagógico y desempeño docente.

Los datos han sido recolectados a través de los instrumentos anteriormente descritos y se expusieron en una hoja Excel previamente diseñada, empleando las variables e indicadores correspondientes a la investigación.

Posteriormente, esta información se migró al software estadístico SPSS- IBM versión 24 para su procesamiento automatizado. Se utilizó el cálculo de coeficiente de correlación de Spearman y su debida prueba t de significación estadística.

Criterios de inclusión: Consiste en analizar a la totalidad de los miembros con una característica de homogeneidad y por ello, las instituciones educativas seleccionadas se encuentran en el ámbito marginal- rural que pertenecen a los distritos de Pardo Miguel, San Francisco, Nueva Cajamarca, Yorongos y Rioja de la Provincia de Rioja, Región San Martín.

Una característica importante también es el tiempo, es decir, el periodo donde se sitúa a la población de interés. Este estudio se ubica en el presente, una población de docentes que laboran en II.EE creadas desde el 2015 como jornada escolar completa (JEC). Es importante considerar este elemento puesto que las condiciones y contextos de las poblaciones investigadas podría modificar con el tiempo.

Criterios de exclusión: Con respecto a las instituciones educativas de jornada escolar completa (JEC) que no consideré, fueron por pertenecer a una orden religiosa o porque la infraestructura de la I.E. es compartida por los niveles primaria y secundaria.

2.3.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por todos los docentes participantes, es decir, se ha considerado la misma población que participaron del acompañamiento pedagógico.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. La encuesta.

La técnica usada en la recolección de datos fue a través de la encuesta. Esta técnica nos proporcionó información necesaria que permitió describir el proceso de acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. Así mismo nos permitió obtener información de primera mano para explicar el problema.

Técnica	Instrumentos	Utilidad
Encuesta	Cuestionario de acompañamiento pedagógico	<p>Mide el nivel de acompañamiento pedagógico de los docentes y la correlación en las dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situaciones observables. - Diálogo reflexivo. - Grupos de inter aprendizaje.

Encuesta	Cuestionario de desempeño docente.	Mide el nivel el nivel de desempeño docente y la correlación en las dimensiones: - Identidad profesional. - Cultura escolar. - Desempeño docente en el aula.
----------	------------------------------------	---

2.4.2. Instrumentos

La investigación comprendió la aplicación de un instrumento cuestionario a ambas variables. La variable acompañamiento pedagógico con tres dimensiones con 10, 14 y 16 ítems respectivamente. La variable desempeño docente con tres dimensiones con 13, 14 y 13 ítems respectivamente.

a) El Cuestionario. Instrumento elaborado a partir de un conjunto de preguntas. El propósito fue identificar el nivel de acompañamiento pedagógico y nivel de desempeño docente en instituciones de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja. El instrumento de la primera variable está conformado de tres dimensiones y contiene 40 ítems; asimismo, que el instrumento de la segunda variable está conformado de tres dimensiones y contiene 40 ítems. Antes de ser aplicados han sido calculados tanto en su validez y confiabilidad.

La variable acompañamiento pedagógico contiene tres dimensiones con 10, 14 y 16 ítems respectivamente. La variable desempeño docente contiene tres dimensiones con 13, 14, 13 ítems respectivamente (*Anexo 1*).

El cuestionario contiene preguntas cerradas y se aplicó a los docentes acompañados que respondieron en forma anónima, de la cual se obtuvo información respectiva.

Variable	Técnica	Instrumento
V1 Acompañamiento pedagógico	Encuesta	Cuestionario
V2 Desempeño docente	Encuesta	Cuestionario

En primer lugar, los instrumentos se sometieron a juicio de expertos quienes tuvieron el encargo de validarlos. La confiabilidad ha sido obtenida a través de la fórmula de Crombach obtenido de datos de una muestra piloto.

Los cuestionarios que miden las variables, se analizaron teniendo como referencia valores que considera el Ministerio de Educación (2017) para acompañamiento pedagógico y Ministerio de Educación (2012) para la variable desempeño docente:

Niveles y puntajes para la variable acompañamiento pedagógico

NIVEL	PUNTAJE
Destacado	121 – 160
Satisfactorio	81 – 120
Proceso	41 – 80
Insatisfactorio	0 – 40

Se calificará el acompañamiento de buena calidad si ambas calificaciones correspondan al nivel satisfactorio y destacado. Mientras que será de baja calidad si la unidad muestral califica en proceso e insatisfactorio.

Niveles y puntajes para la variable desempeño docente

NIVEL	PUNTAJE
Destacado	121 – 160
Satisfactorio	81 – 120
Proceso	41 – 80
Insatisfactorio	0 – 40

Fiabilidad de los instrumentos

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos se utilizó el alfa de Crombach, a través del software SPSS. Los índices obtenidos fueron, para el acompañamiento pedagógico fue 0,95 y para el desempeño docente 0,91; lo que establece su alta confiabilidad.

2.5. Métodos de análisis de datos

Procesamiento de datos

La información ha sido captada a través de los instrumentos anteriormente descritos y se expusieron en una hoja Excel previamente diseñada, empleando tantos campos como variables e indicadores son utilizados.

Posteriormente esta información será migrada al software estadístico SPSS- IBM versión 24 para su procesamiento automatizado.

Presentación de los datos

Los resultados han sido reportados en tablas estadísticas empleando frecuencias absolutas y relativas porcentuales, así mismo a pie de tabla se incorporaron medidas estadísticas descriptivas privilegiando el promedio y la desviación estándar que dan cuenta de la tendencia central y de la dispersión de los datos.

Se ha previsto la elaboración de una representación gráfica relacionada al objetivo general.

Análisis estadístico

Para el análisis estadístico se aplicaron las siguientes técnicas estadísticas:

- Calcular el coeficiente de correlación de Spearman y su correspondiente prueba t de significación estadística:

Ho: $\rho = 0$

H1: $\rho \neq 0$

- Se aplicó la categorización de variables según las definiciones operacionales ya descritas: alto, bajo...
- Se practicó la tabulación de datos: en clasificación simple para las variables individuales y en tabulación cruzada para la asociación de variables.
- Se aplicó la prueba de normalidad para comprobar si las variables son normales:

Para realizar la significación estadística se valoró con el criterio:

$P < 0.05$ Significativo

$P < 0,01$ Altamente significativo

$P > 0,05$ No significativo

La estadística descriptiva: distribución de frecuencias, desviación estándar y media aritmética han permitido analizar e interpretar resultados de investigación que han permitido elaborar tablas y gráficos. La estadística inferencial ha permitido contrastar hipótesis, realizar pruebas paramétricas de coeficiente de correlación de Spearman que se aplican en estudios descriptivos-correlacionales donde se establecen la relación entre las variables.

2.5.1. Distribución de frecuencias

Luego del recojo de datos a través de los instrumentos aplicados, se procedió a contabilizarlos y procesarlos en tablas de frecuencias, donde se calculó las frecuencias absolutas y relativas.

- a) La frecuencia absoluta** se refiere a la cantidad de veces que se repite un valor en una variable estadística. Significa decir que aumentará el valor de

la frecuencia a mayor tamaño de la muestra. En consecuencia, el total de la muestra estudiada resulta de la suma de todas las frecuencias absolutas.

b) El porcentaje corresponde al resultado de la multiplicación por cien del tamaño de la muestra entre la frecuencia absoluta.

2.5.2. Cuadros o tablas estadísticas

Los cuadros estadísticos han permitido presentar información estadística de lectura fácil y comprensible del análisis de resultados encontrados sobre la cual se han elaborado conclusiones y recomendaciones.

2.5.3. Gráficos estadísticos

Los gráficos son imágenes para presentar información cuantitativa. Combinan sombreados, líneas, símbolos, colores, puntos, números, textos y referencias conocidas como coordenadas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados

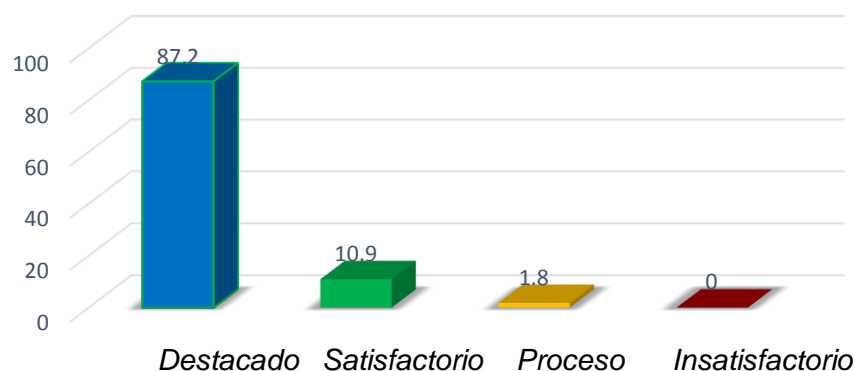
Tabla 1

Nivel de acompañamiento pedagógico de los coordinadores de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.

Acompañamiento pedagógico	Frecuencia	Porcentaje
Destacado	92	87.2
Satisfactorio	12	10.9
Proceso	2	1.8
Insatisfactorio	0	0

Fuente: Aplicación del cuestionario de acompañamiento pedagógico.

Figura 1. Nivel de acompañamiento pedagógico de los acompañantes de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.



Fuente: Tabla 1.

En la tabla y figura 1 muestra que el acompañamiento pedagógico alcanza un nivel destacado con 87.2% nivel satisfactorio 10.9% y nivel proceso 1.8%.

Se concluye que resultados muestran que los acompañantes pedagógicos se ubican en un nivel destacado.

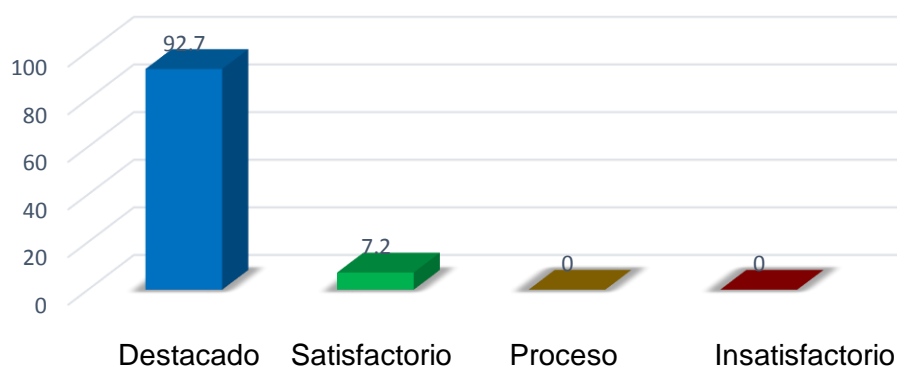
Tabla 2.

Nivel de desempeño docente en las II.EE. JEC de Rioja, 2018

Desempeño docente	Frecuencia	Porcentaje
Destacado	102	92.7
Satisfactorio	8	7.2
Proceso	0	0
Insatisfactorio	0	0

Fuente: Aplicación del cuestionario de desempeño docente.

Figura 2. Nivel de desempeño docente de los acompañantes de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.



Fuente: Tabla 2.

En la tabla y figura 2 muestra el nivel de desempeño docente que muestran los docentes: destacado 92.7 %; Satisfactorio 7.2 %.

Se concluye que docentes acompañados logran una reflexión crítica de su práctica pedagógica.

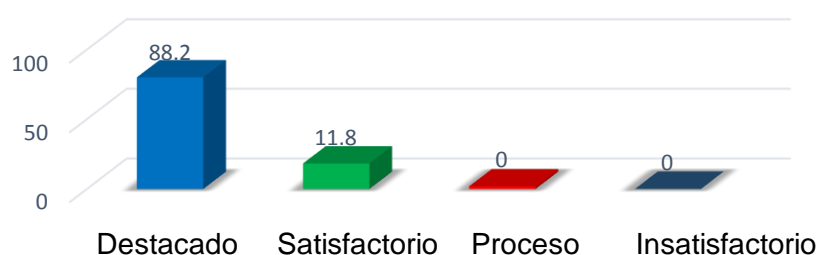
Tabla 3.

Nivel de la dimensión registro de situaciones observables del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.

Acompañamiento pedagógico	Frecuencia	Porcentaje
Destacado	97	88.2
Satisfactorio	13	11.8
Proceso	0	0.0
Insatisfactorio	0	0.0
	110	100

Fuente: Aplicación del cuestionario de acompañamiento pedagógico.

Figura 3. Nivel de la dimensión registro de situaciones observables de acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.



Fuente: Tabla 3.

En la tabla y figura 3 muestra que la dimensión de registro de situaciones observables del acompañamiento pedagógico alcanza un nivel destacado con 88.2%; nivel satisfactorio 11.8%.

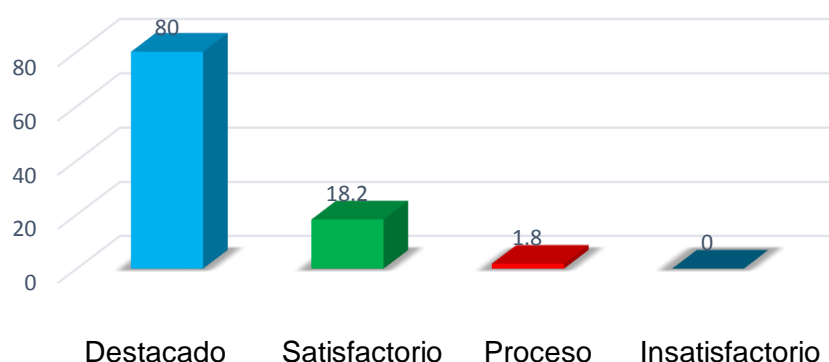
Tabla 4.

Nivel de la dimensión diálogo reflexivo del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018

Acompañamiento pedagógico	Frecuencia	Porcentaje
Destacado	88	80.0
Satisfactorio	20	18.2
Proceso	2	1.8
Insatisfactorio	0	0.0
	110	100

Fuente: Aplicación del cuestionario de acompañamiento pedagógico.

Figura 4. Nivel de la dimensión diálogo reflexivo del acompañando pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.



Fuente: Tabla 4.

En la tabla y figura 4 muestra que la dimensión de diálogo reflexivo del acompañamiento pedagógico alcanza un nivel destacado con 80.0%, en el nivel satisfactorio 18.2% y nivel proceso 1.8%.

Se concluye, de acuerdo a los resultados, que los acompañantes pedagógicos se ubican en un nivel destacado.

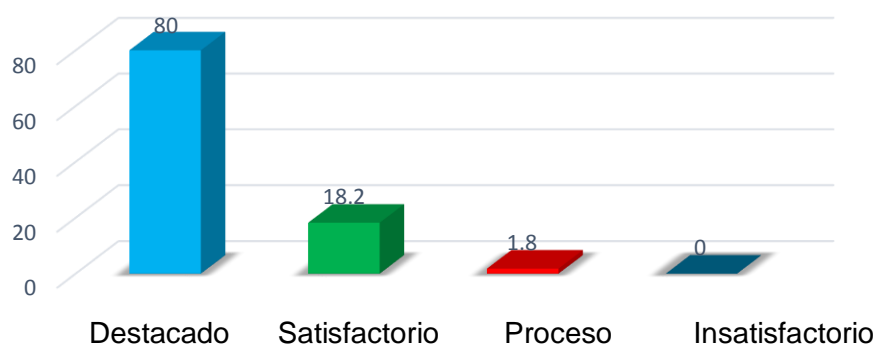
Tabla 5.

Nivel de la dimensión GIA del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018

Acompañamiento pedagógico	Frecuencia	Porcentaje
Destacado	88	80.0
Satisfactorio	20	18.2
Proceso	2	1.8
Insatisfactorio	0	0.0

Fuente: Aplicación del cuestionario de acompañamiento pedagógico.

Figura 5. Nivel de la dimensión grupos de inter aprendizaje del acompañamiento pedagógico de las II.EE. JEC de Rioja, 2018.



Fuente: Tabla 5.

En la tabla y figura 5 muestra la dimensión GIA del acompañamiento pedagógico alcanza un nivel desatacado con 80.0%, en el nivel satisfactorio 18.2% y en el nivel de proceso 1.8%.

Se concluye, de acuerdo a los resultados, muestra la dimensión GIA del acompañamiento pedagógico se ubican en un nivel destacado.

3.2. Análisis ligado a las hipótesis

Tabla 6.

Prueba de normalidad de los datos sobre acompañamiento pedagógico y desempeño docente.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Acompañamiento pedagógico	.130	110	.000
Desempeño docente	.105	110	.005

a. Corrección de significación de Lilliefors

Los puntajes en ambas variables no siguen una distribución normal al obtener valor sig. Menor que 0.05. Por lo que el contraste de hipótesis se llevó a cabo con la prueba Rho SPEARMAN.

Hipótesis general

H₀: El acompañamiento pedagógico no influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja en el año 2018.

H_i: El acompañamiento pedagógico influye de forma directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja en el año 2018.

Tabla 7.

Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas.

			Desempeño docente
Rho de	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación	0.623**
Spearman		Sig. (bilateral)	0.000
		N	110

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación equivale a 0,623** lo cual indica, existe correlación positiva moderada altamente significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, al observar un $p=0.000<0,01$

Como la significación bilateral es igual a 0.000, lo que es menor a 0.05 entonces aceptamos la hipótesis de investigación, es decir el acompañamiento pedagógico se relaciona en forma directa en el desempeño de los docentes, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula.

Hipótesis específica 1

H₀: La dimensión del acompañamiento pedagógico de registro de situaciones observables no influye de forma directa en el desempeño de los docentes.

H₁: La dimensión del acompañamiento pedagógico de registro de situaciones observables influye de forma directa en el desempeño de los docentes.

Tabla 8.

Correlación dimensión registro de situaciones observables en el desempeño docente.

		Registro de situaciones observables	Desempeño docente
Rho de Spearman	Registro de situaciones observables	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	0.473**
		N	110
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	0.473**
		Sig. (bilateral)	1.000
		N	110

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación es de 0,473 lo que significa una existencia de una correlación positiva baja entre ambas variables acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes.

Como la significancia bilateral equivale a 0.000 menor a 0.05 entonces aceptamos la hipótesis de investigación, es decir la dimensión del acompañamiento pedagógico de situación observable influye de forma directa en el desempeño docente, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: La dimensión del acompañamiento pedagógico de diálogo reflexivo no influye de forma directa en desempeño docente.

H₂: La dimensión del acompañamiento pedagógico de diálogo reflexivo influye de forma directa en el desempeño de los docentes.

Tabla 9.

Correlación dimensión diálogo reflexivo en desempeño docente.

			Diálogo reflexivo	Desempeño docente
Rho de Spearman	Diálogo reflexivo	Coeficiente de correlación	1.000	0.624**
		Sig. (bilateral)	.	0.000
		N	110	110
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	0.624**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	.
		N	110	110

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación es de 0,624 lo que significa que existe una relación positiva moderada entre ambas variables acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes.

Como la significancia bilateral equivale a 0.000 menor a 0.05 entonces aceptamos la hipótesis de investigación, es decir la dimensión del acompañamiento pedagógico de diálogo reflexivo influye de forma directa en el desempeño de los docentes, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: La dimensión del acompañamiento pedagógico de grupos de inter aprendizaje no influye de forma directa en la en desempeño docente de los docentes.

H₃: La dimensión del acompañamiento pedagógico de grupos de inter aprendizaje influye de forma directa en el desempeño de los docentes.

Tabla 10.

Correlación dimensión grupos de inter aprendizaje en el desempeño docente.

		Grupos de inter aprendizaje	Desempeño docente
Rho de Spearman	Grupos de inter aprendizaje	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	110
	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	0.607**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	110

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación es de 0,607 lo que significa que existe una relación positiva moderada entre ambas variables acompañamiento pedagógico y desempeño docente.

Como la significación bilateral es 0.000 menor a 0.05 entonces aceptamos la hipótesis de investigación, es decir la dimensión del acompañamiento pedagógico de grupos de inter aprendizaje influye en forma directa en el desempeño docente, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

En el presente capítulo tratamos sobre la discusión de resultados sustentados en investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local que están relacionadas a las dimensiones o variables.

Respecto al problema de investigación ¿Cuál es la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja en el año 2018?

Se planteó una hipótesis general: el acompañamiento pedagógico influye de forma directa en el desempeño de los docentes para contrastarla mediante la correlación de Spearman.

Aplicando un proceso estadístico a ambas variables arrojaron un resultado de 0,623 con una significancia bilateral de 0.000 y es menor a 0.05 lo que indica de debemos aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula.

En ese sentido, investigadores que realizaron sus investigaciones en la Región de San Martín corroboraron tal resultado, como es el caso de Riva (2018), confirma la relación del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en Panjuy y Hungurahu, con un $r=0,997$ en un nivel muy alto de correlación. Sánchez (2016) en una II.EE. de Lamas, existe correlación significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente [$Rho=0.789$; $p\text{-valor}<0.00$].

En Amazonas, Calvo (2015) confirma la existencia de relación de la supervisión pedagógica con el desempeño profesional de los docentes [$r= 0,892$ $p\text{-valor} <.05$].

Entre Madre de Dios, Quispe (2018), en el nivel primario y secundario verifica la relación entre acompañamiento y desempeño docente ($r_s=,469^{**}$ $p<,05$).

En una institución educativa en Iquitos, Mesia (2018), considera la intervención total de los docentes dirigido a mejorar el proceso pedagógico como resultado de un eficiente monitoreo, acompañamiento y evaluación por el equipo directivo de la escuela.

En Ica, García y Huamán (2018) concluye en la existencia de relación significativa entre ambas variables [$Rho= ,382^{**}$ $p<,01$], acompañamiento pedagógico y desempeño docente de una institución educativa.

En Puno, Salluca y Adco (2015) arribaron a la conclusión de la existencia de correlación positiva alta y directa entre acompañamiento pedagógico y rol del profesor como factor preponderante del éxito educativo en dos instituciones educativas [$r = 0,763$].

Otras investigaciones realizadas en Lima, Sulca (2015) existe influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente. UGEL 04 de Comas [$p\text{-valor} < 0.05$ $r = 0,608$]. Rodríguez (2015) detecta la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente [$p\text{-valor} < 0.05$], UGEL 03. Alcántara (2015) confirma también la influencia del acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en instituciones educativas de Los Olivos.

Bromley (2017) en *el nivel primario UGEL De El Agustino*, señala que el acompañamiento pedagógico promueve una correlación más significativa y fuerte con la reflexión pedagógica producto de la interacción de quien acompaña y el docente acompañado.

Significa que el conjunto de estrategias utilizadas para observar el desempeño docente, ya sean visitas en aula, micro talleres, talleres de actualización permiten mejorar el desempeño docente, promoviendo la participación y reflexión crítica (Rimayhuamán, 2013), Investigación realizado en la UGEL de Quispicanchi-Cuzco.

En Oxapampa, Valdivia (2016), en una institución educativa confirma la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño profesional docente. Ibáñez (2018) en el nivel primario de Agallpampa, demostró la relación altamente significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente [0.862^{**} $p < 0.01$].

Finalmente, Noriega (2015), en su estudio concluye, el acompañamiento de soporte pedagógico influye en la práctica pedagógica de los docentes mediante un valor $r = 0.789$.

Domingo (2013) señala que la reflexión sobre la práctica es una competencia docente decisiva en el proceso de formación docente. Analiza diferentes interacciones que se desarrolla en cada uno de los contextos en que ocurre el aprendizaje, y para que éste pueda ser compartido de unos contextos a otros, de

manera progresiva y continua entre ellos debido a la habilidad de la reflexión ligada a la profesionalización docente.

Es a través del acompañamiento pedagógico que se promueve el desarrollo de competencias del docente en desempeño docente como aspecto clave para transformar el ejercicio docente en una actividad autónoma y por ende responsable de su praxis, es decir que sea el docente pueda cuestionar y reflexionar sobre su práctica. En consecuencia, se propone la formación sistemática que se fundamenta en la reflexión y el análisis de la práctica a través del conocimiento en intercambio de experiencias de aula y el aprendizaje de estrategias metodológicas (Zabala y Arnau, 2007). En esta misma perspectiva García (2016) añade que los programas reflexivos influyen de manera significativa en la mejora de la formación continua de la práctica docente.

Ruiz (2011 p. 37) señala la importancia de “plantear preguntas de indagación” con la finalidad de analizar la práctica con mayor profundidad, aprender a investigar qué ocurre detrás de las acciones pedagógicas desarrolladas en el aula lo que se trata es de formar docentes con identidad de transformación a través de la revisión crítica de su forma de enseñar con la intención de construir una nueva persona reflexiva.

Respecto a la pregunta específica ¿Cuál es el nivel de acompañamiento pedagógico que realizan los coordinadores pedagógicos de las Instituciones Educativas JEC de Rioja en el año 2018? Utilizando una tabla de frecuencias hemos calculado los porcentajes donde se ha encontrado que el 87.2% de los acompañantes pedagógicos logran un nivel destacado lo que indica que han fortalecido sus capacidades didácticas y disciplinares en monitoreo docente, actuando como un amigo crítico para analizar su práctica, al mismo tiempo que discutir, evaluar y cambiar.

Datos contrarios a los obtenidos por Mairena (2015), los profesores de Nicaragua se haya insatisfechos con el acompañamiento desarrollado al carecer de planificación y no le prestan importancia a la experiencia de intercambio entre acompañantes-acompañados. Auccahualpa (2016), en Lima, Puente Piedra los profesores de una institución educativa señalan que el monitoreo efectuado en la escuela es deficiente, aún necesitan de capacitación para llevar a cabo ese proceso de monitoreo pedagógico y acompañamiento acorde a las normas técnicas emanadas

por el Ministerio de Educación. Llerena (2019) en Arequipa, más de la mitad de encuestados ubican al acompañamiento pedagógico en nivel de proceso en una institución educativa de un distrito de José Luis Bustamante y Rivero.

Significa que el acompañamiento pedagógico debe ser una actividad de reflexión crítica de su práctica docente que inicie en la observación de acciones pedagógicas en aula. Es en este espacio donde se registran evidencias objetivas del desempeño docente, mediante un proceso de interpretación se analizan y sistematizan los supuestos que subyacen en la práctica observada, llegar a conclusiones y preparación de preguntas centrales abiertas y neutrales que permitan desarrollar el diálogo reflexivo. En este espacio se promueve que el mismo docente de-construya su práctica mediante repreguntas reflexivas, se extraen aprendizajes que conlleven a proponer nuevos saberes pedagógicos y por ende a la transformación de la práctica docente. Esto es porque el acompañamiento pedagógico moviliza sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos para promover aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida (Robalino, 2005).

En la pregunta específica: ¿Cuál es el nivel de desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia Rioja en el año 2018? Encontramos que el 92.7 % de los docentes acompañados se encuentran en el nivel destacado. Es decir, corresponde al pensamiento reflexivo crítico a profundidad por parte de los docentes sobre su práctica, es auto-cuestionador en la medida que propone cambios para transformar su actuación en el aula e interacción con sus estudiantes.

Similar resultado obtuvo Carrubba (2017) en el distrito de San Miguel-Lima, los docentes presentan un desempeño alto.

Y contrarios al resultado de Llerena (2019), la mayoría de profesores de una institución educativa en Arequipa se hallan en un nivel de desempeño en proceso. Manuyama (2016), el desempeño de los profesores en una institución educativa de Puchana-Loreto se encuentran en el mismo nivel en proceso.

Rodríguez (2013) señala que la reflexión ayuda al docente a tomar conciencia de la manera concebir el proceso educativo, si su rol de educador corresponde con esta concepción. Significa que mientras el docente desarrolla sus actividades de

aprendizaje en el aula, ocurren acciones reflexivas que adecúan su enseñanza de acuerdo al contexto y ritmo de aprendizaje de sus estudiantes con la finalidad movilizar sus capacidades. Esta actitud formativa permite mirar desde la propia práctica como un investigador desde un contexto práctico, capaz de cuestionar su acervo teórico y buscar nuevas respuestas (Rodríguez, 2013). En esta misma línea Freire (2004) agrega que la praxis del educador presupone reflexionar de manera crítica sobre su práctica docente, y sobre su actuar con los educandos.

La pregunta específica ¿Cómo influye la dimensión de registro de situaciones observables en el desempeño de los docentes? De acuerdo al proceso estadístico aplicado encontramos correlación de 0.473 un nivel de significación de 0,000 menor a 0.05 lo que indica debemos aceptar la hipótesis de investigación: la dimensión del acompañamiento pedagógico de situación observable influye en forma directa en el desempeño de los docentes y por consiguiente rechazar la hipótesis nula.

Datos corroborado por, Riva (2018) en Lamas, existe relación de la evaluación y monitoreo del Acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes ($Rho = ,836$ $p\text{-valor} < ,05$).

Calvo (2015) en Rodríguez de Mendoza, confirma la existencia de relación entre verificación y control pedagógico (0.810), y monitoreo pedagógico (0.881) con el desempeño profesional de los docentes.

Quispe (2018) en Madre de Dios, en el nivel primario y secundario verificó la relación entre monitoreo ($r_s = ,564^{**}$ $p < ,05$) con el desempeño docente.

Horna y Horna (2017) en el cercado de Lima verifica la asociación del monitoreo con el desempeño de los docentes, indican los autores, el monitoreo impactó en el desempeño de los docentes en la observación de su trabajo pedagógico en el aula como en la planificación del currículo.

Ibañez (2018) confirma la relación altamente significativa entre la relación entre acompañamiento pedagógico y uso pedagógico de tiempo ($r = ,495^{**}$); uso de herramientas pedagógicas ($r = ,727^{**}$); uso de materiales y recursos educativos ($r = ,783^{**}$); gestión del clima escolar ($r = ,559^{**}$) en el nivel primario de Agallpampa.

En Ica, García y Huamán (2018) afirma la existencia de relación significativa entre acompañamiento pedagógico con la preparación para el aprendizaje ($Rho=,267^*$ $p<,05$) y enseñanza para el aprendizaje ($Rho=,457^*$ $p<,01$).

Y, Jara (2018) verifica la existencia de correlación entre monitoreo y desempeño docente directo y alta. Los docentes consideran que el monitoreo es una oportunidad que mejora la práctica pedagógica en aula.

Es decir existe afirmación en que el monitoreo a la sesión de aprendizaje se correlaciona con el desempeño de los docentes en las aulas, además, ante situaciones uniformes de formación y actualización pedagógica en los docentes los diferencia la actitud que asumen al desafío profesional.

Vale decir que el acompañante pedagógico observa evidencias de las acciones pedagógicas del docente. En este sentido Carrasco (2009) señala que el registro debe ser una fotografía de lo que ocurre en el aula, que permita volver a esa situación para analizarla y comprender su dinámica. Las evidencias son insumos para el análisis y la interpretación de la práctica docente permiten develar los supuestos que están detrás de la práctica pedagógica (MINEDU, 2017). Es decir, detrás de cada práctica docente encontramos diversos supuestos teóricos que inciden en el ejercicio pedagógico e influyen para el desarrollo de su rol docente, por tanto, el rol formativo del acompañante es registrar suficientes evidencias objetivas que le permitan realizar conclusiones consistentes.

En la pregunta: ¿Cómo influye la dimensión de diálogo reflexivo en el desempeño de los docentes? De acuerdo al análisis estadístico realizado encontramos una correlación entre dimensión y variable independiente es de 0,624. El nivel de significación es 0.000 y menor al 0.05. Esto es aceptar la hipótesis de investigación que la dimensión diálogo reflexivo influye de forma directa en práctica reflexiva de los docentes.

Resultado verificado por Bromley (2017), al corroborar que, el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente [p -valor < 0.05 , $Rho=0.754$], con la reflexión personal ($,397^{**}$); reflexión pedagógica ($,717^{**}$) y reflexión institucional ($,446^{**}$) en *El Agustino*- LIMA.

Del mismo modo, Valdivia (2016) en Oxapamapa, confirmó la influencia del acompañamiento pedagógico en su dimensión reflexiva con la preparación para el aprendizaje.

Explicado por García (2018). La investigación acción educativa en aula realizado en un proceso deconstructivo-reconstrutivo-evaluativo, se logra identificar fortalezas y debilidades de la gestión de supervisión, monitoreo y acompañamiento a los profesores. En la etapa reconstructiva de la práctica de gestión se complementa con estrategias pertinentes en las tres variables antes mencionadas que permita la mejora del desempeño de los docentes basado en la mejora del aprendizaje de sus estudiantes. Y en la evaluación se establece lo efectivo que es la propuesta de gestión, el desempeño de los docentes se mejoró, lo cual le permite concluir, la mejora de la práctica de gestión logra cambios en el desempeño de los profesores.

De acuerdo con el MINEDU (2017) la interacción entre acompañante y acompañado conlleva a la reflexión crítica sobre la propia práctica que es fuente de autoformación y producción de saber pedagógico por parte del docente acompañado. Ocurre una reflexión crítica, un análisis profundo a través de preguntas abiertas que implican elaboración de respuestas, cuestionamiento de las creencias docentes, un ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico, contribuye a que los docentes revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorientar sus prácticas pedagógicas (Castellanos et al., 2013).

La estrategia para lograr un proceso reflexivo es por medio del diálogo entre docente observado y acompañante pedagógico. El MINEDU (2017) afirma que para descubrir qué supuestos están detrás de la práctica pedagógica es necesario deconstruirla a partir de un proceso de reflexión crítica sobre la propia práctica. El rol formativo del acompañante es promover reflexión crítica de la práctica pedagógica que implica tener mente abierta, revisar permanentemente lo que se hace. Es el mismo docente quien ejerce su mejor crítica porque le permite transformar su propia práctica que impacta en mejores resultados de sus estudiantes y, por tanto, el docente es quien produce saberes pedagógicos, analiza su práctica con una mirada crítica y reflexiva.

La pregunta ¿Cómo influye la dimensión de grupos de inter aprendizaje en el desempeño de los docentes? El análisis estadístico muestra una correlación de 0,607 entre dimensión y variable independiente. El nivel de significación es 0.00 menor a 0.05. Significa que debemos aceptar la hipótesis de investigación: los grupos de inter aprendizaje influye en forma directa en la práctica reflexiva de los docentes, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis nula.

Los grupos de inter aprendizaje como espacios colectivos de reflexión crítica, inciden en la autoformación y fortalece la autonomía profesional de todos los docentes. Se promueve una autonomía con capacidad para construir saberes y alternativas de conjunto para la acción transformadora (MINEDU, 2017). En consecuencia, el trabajo colectivo en los Grupos de Inter aprendizaje que promueve la reflexión crítica lo cual contribuye a consolidar la idea de autonomía docente de modo que se evidencia práctica reflexiva.

En suma, de acuerdo con Cerecero (2016), Rivera (2015) y Cevallos (2014) el acompañamiento pedagógico constituye una opción formativa que permite cubrir necesidades de atención a los docentes por lo que influye en la práctica de los docentes; asesora a los docentes en tanto mejora la calidad de sus prácticas pedagógicas. Pues a través de la práctica reflexiva podemos apostar por mejorar, modificar nuestra práctica, proponer alternativas, transformar la labor educativa, apoyar a otros dentro y fuera de nuestro ámbito laboral. El proceso de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación permite a los docentes a aprender al enseñar. Así mismo el acompañante motiva a reflexionar y analizar en forma crítica sobre sus propias experiencias.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

- La estrategia de acompañamiento pedagógico sí influye de manera directa en el desempeño docente de las Instituciones Educativas con modalidad de Jornada Escolar Completa. De acuerdo al análisis estadístico de Spearman se obtiene 0,623 de correlación positiva moderada entre variables.
- El nivel de acompañamiento pedagógico realizado por los coordinadores pedagógicos de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de Rioja de acuerdo a la tabla de frecuencias analizada encontramos que el 87.2% de los acompañantes pedagógicos logran un nivel destacado, el 10.9% el nivel satisfactorio y 1.8% en nivel de proceso.
- El nivel de desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de Rioja. Encontramos que el 92.7 % de los docentes acompañados se ubican en el nivel destacado, el 7.2% en nivel satisfactorio.
- La correlación entre la dimensión situación observable en el desempeño docente muestra una correlación positiva moderada de 0.473 es decir influye en forma directa.
- La correlación entre la dimensión de diálogo reflexivo en el desempeño de los docentes encontramos correlación positiva moderada de 0,624 es decir influye de forma directa.
- La correlación entre la dimensión de grupos de inter aprendizaje en el desempeño de los docentes es de 0,607 lo que significa que la dimensión influye en forma directa en la variable dependiente.

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los directores de UGELs, Directores de Instituciones Educativas implementar programas de acompañamiento pedagógico puesto que influye en el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas y por ende mejora los aprendizajes de los estudiantes.
- A los directores, especialistas de UGELs brindar asistencia técnica pedagógica a los docentes que desempeñan funciones formativas de acompañamiento pedagógico para empoderar en estrategias de observación de la práctica docente y dominio del enfoque crítico reflexivo que promueva la deconstrucción y reflexión de la práctica docente en aula.
- A futuros investigadores se recomienda a considerar otras variables que influyen en el desempeño de los docentes, porque al lograr niveles altos de reflexión de su práctica pedagógica proponen mejoras para transformar su desempeño docente.
- A los especialistas de UGELs y directores de Instituciones Educativas a realizar capacitaciones para empoderar a los acompañantes pedagógicos en el registro de evidencias objetivas puesto que son insumos decisivos en la interpretación de la práctica docente.
- A los acompañantes pedagógicos empoderarse del enfoque por competencias, enfoque crítico reflexivo, de habilidades sociales para interactuar de manera óptima en la estrategia de diálogo.
- A especialistas del Ministerio de Educación, a los directores de UGELs, y Directores de las Instituciones Educativas a implementar horas como parte de su jornada laboral de los docentes para interactuar con sus pares y promover la reflexión colectiva, intercambiar experiencias pedagógicas para mejorar su práctica docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J. y Porta, L. (2019). *La formación docente con rostro humano. Tensiones y desafíos polifónicos desde una perspectiva biográfico-narrativa*. Revista Espacios en Blanco, vol. 1, núm. 29, 2019, Enero-Junio Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3845/384556936010/384556936010.pdf>
- Alcántara, J. (2015). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico en la gestión del aula en instituciones educativas de Los Olivos, 2015*. (Tesis Doctorado) <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4691>
- Altet, M. (2008). *La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Álvarez, R. (2008). *La teoría del aprendizaje de Vygotski. Revista de innovación pedagógica. Innovar en educación*. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pwID3k8xiYUJ:https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/&num=1&hl=es&gl=pe&strip=1&vwsrc=0http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pwID3k8xiYUJ:https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/&num=1&hl=es&gl=pe&strip=1&vwsrc=0>
- Arias, G. (2015). *Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/25973459.pdf>
- Auccahuallpa, J. (2016). *El monitoreo pedagógico en la planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes en una institución educativa de Puente Piedra, 2016*. (Tesis Maestría). Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8480/Auccahuallpa_FJ.pdf?sequence=1&isAllowed=yCon
- Balarin, M. (2016). *Evaluación del proceso de implementación de la intervención de soporte pedagógico del Ministerio de Educación del Perú*. Proyecto FORGE.

<http://www.grade.org.pe/forgedescargas/Evaluacion%20soporte%20pedagogico%20Maria%20Balarin.pdf>

- Bromley, Y. (2017). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en las instituciones educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino*. Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5849/Bromley_CYM.pdf?sequence=1
- Calvo, C. (2015). *Supervisión Pedagógica y Desempeño Profesional Docente en la Institución Educativa Emblemática “Toribio Rodríguez de Mendoza” – San Nicolás- Rodríguez de Mendoza, 2014*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Trujillo. <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/2982/TESIS%20MAESTRIA%20CRISTINA%20ELIZABETH%20CALVO%20M%c3%89NDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, N. (2016). *Análisis crítico del sistema de evaluación del desempeño profesional docente chileno: un estudio en la comunidad educativa de la ciudad de Osorio Chile*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/384556/necs1de1.pdf?sequence=1>
- Carrasco, L. (2009). *Formación y Acompañamiento docente*. Federación internacional de Fe y Alegría. Santo Domingo.
- Castellanos, G., Sonia H., Yaya E. y Ruby E. (2013). *La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México.
- Cerda A. y López, I. (2017). *El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de la prácticas cotidianas de aula*.
- Cevallos, L. (2014). *Modelo de capacitación para la enseñanza del idioma inglés basado en el aprendizaje experiencial para fortalecer competencia metodológicas en profesores del programa de capacitación y perfeccionamiento magisterial*. Universidad Nacional de Trujillo

- Cerecero, I. (2016). *Teorización de los procesos de resignaficiación de la práctica del docente de lenguas*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma. México.
- Corrubba, L. (2017). *La gestión educativa y el desempeño de los docentes del Liceo Naval Contralmirante Montero del distrito de San Miguel*. (Tesis Maestría). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. (http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1733/MAEST.ADMIN.EDUCACI%c3%93N_LILIAN%20IV%c3%93N%20CARRUBBA%20HUAM%c3%81N.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Díaz, J. y Gaona, C. (2014). *Creatividad e innovación en el espacio universitario*. Madrid: ACCI. <https://books.google.com.pe/books?id=bMUOCgAAQBAJ&pg=PA99&dq=reflexivo.+Sh%C3%B6n&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwicgdaywsfjAhWNjlkKHTFWB5kQuwUINTAC#v=onepage&q=reflexivo.%20Sh%C3%B6n&f=false>
- Díaz, D. (2016). *Compromiso del supervisor en el acompañamiento pedagógico en educación básica primaria*. Maracaibo – Venezuela.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Editorial Paidós. Barcelona.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes: de la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Alemania.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Editorial Paz y Tierra SA. Sao Paulo. Brazil.
- García, J. et al. (2008). *Propuestas que construyen calidad: Experiencias de formación docente y participación comunitaria en escuelas de áreas rurales de Cuzco, Piura y San Martín. Mesa de experiencias educativas rurales*. http://www.tarea.org.pe/images/Propuestas_construyen.pdf
- García, J. (2018). *Supervisión, monitoreo, acompañamiento para fortalecer el desempeño docente de la I.E.I. N° 05 “Angelitos de la Guarda” de Tamburco - Abancay- 2018*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/399301EI>

- García, V. y Huamán, J. (2018). *Acompañamiento y desempeño docente de una institución educativa, Ica- 2018*. (Tesis Maestría) Universidad César Vallejo. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/342167>
- Gómez, V. (2011). *Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva. Evaluación de un programa formativo en el contexto panameño*. Panamá.
- Guzmán, J. (2016). *¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje*. Propósitos y Representaciones, vol. 4 (2) Recuperado de, <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/124/392>
- Habermas, J. (2013). *Teoría de la acción comunicativa*. Editorial Taurus. Colombia.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México.
- Horna, L. y Horna, J. (2017). *Relación entre monitoreo y el desempeño docente del nivel secundario, en la institución educativa 1154, Nuestra Señora del Carmen de Lima Cercado, en el primer bimestre*. Escuela Internacional de Posgrado (Tesis Maestría). Recuperado de <http://repositorio.eiposgrado.edu.pe/bitstream/EIPOSGRADO/13/1/JESUS%20HORNA%20-%20LUIS%20HORNA.pdf>
- Ibañez, A. (2018). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes del nivel primario de las Instituciones Educativas públicas del distrito de Agallpampa- Otuzco*. (Tesis Maestría). Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/28270/iba%C3%B1ez_a.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jara, E. (2018). *Correlación del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica y el desempeño docente*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Recuperado de <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/273634>

- Lamas, P. (2016). *Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente*. Revista universitaria. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Llerena, E. (2019). *El acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral de los docentes de una institución educativa privada el Distrito de José Luis Bustamante y Rivero- Arequipa* (Tesis Maestría). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/275928>
- Mairena, E. (2015). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/1434/1/4428.pdf>
- Manuyama, L. (2016). *Acompañamiento Pedagógico y su Relación con el Desempeño Docente de Educación Primaria de la I.E.I.P.S. N° 601486 “Alexander Von Humboldt – Distrito de Punchana- Maynas- Loreto 2015*. (Tesis Doctorado). Universidad César Vallejo. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/343723>
- Maslow, A. (1959). *Motivación y personalidad*. Ediciones Sagitario. Barcelona.
- Mesia, A. (2018). *Gestión del monitoreo, acompañamiento y evaluación en la aplicación de procesos pedagógicos en una institución educativa de Iquitos, Región Loreto*. (Título segunda especialidad). Universidad Marcelino Champagnat. <http://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/UMCH/1933/1/1684.%20Trabajo%20acad%c3%a9mico%20%28Mesia%20Cornejo%29.pdf>
- Ministerio Educación de Colombia (2011). *Estrategias de acompañamiento docentes noveles*. Universidad de la Sabana. Colombia.
- Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones para el acompañamiento pedagógico en el marco del PELA*. Lima: Dirección General de Educación Básica Regular – MED.

- Ministerio de Educación del Perú (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima Perú. Aprobado mediante Resolución Ministerial N° 0547-2012-ED.
- Ministerio de Educación del Perú (2014). *Protocolo de Acompañamiento Pedagógico*. (1ra.ed.). Lima, Perú: Editorial MACOLE S.R.L
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *¿Qué logran nuestros estudiantes en la ECE?* UMC. SICRECE. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Manual de rúbricas de observación de aula*. Lima Perú.
<http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.2.%20Manual%20de%20uso%20de%20R%C3%BAbrica%20de%20Observaci%C3%B3n%20de%20Aula.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2018). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú.
- Ministerio de Economía y Finanzas (2014), *Ministerio de Economía y Finanzas (MEF, 2014). Evaluación de Diseño y ejecución presupuestal – EDEP Acompañamiento pedagógico*.
https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/ppr/eval.../2013_resumen_laptop.pdf
- Montenegro, I. (2005). *Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Edit. Coop. Editorial Magisterio.
- Montero, C. (2008). *Aprendiendo de la experiencia: Reflexiones y lecciones a partir de docentes en servicios*. En García, J., Hidalgo, L., Montero, C., Pablo, F. y Sotomayor, E. 2008. *Propuestas que construyen calidad. Experiencias en escuelas rurales de Cusco, Piura y San Martín*. Mesa de experiencias rurales. http://www.tarea.org.pe/images/Propuestas_construyen.pdf
- Montero, C. (2010). *Estudio sobre acompañamiento pedagógico. Experiencias, orientaciones y temas pendientes. En Consejo Nacional de Educación*. Fundación S.M. Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudio que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa.

- Mora, O. (2018). *Sistema de información SIGMA 2.0 y el acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de la Región de Madre de Dios*. 2018. (Tesis Maestría). Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/27558/mora_eo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morán, C. y Menezes, E. (2016). *La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad*. Revista INFAD de Psicología, vol (2) núm. 1. <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/292>
- Murillo, F. (2006). *Panorámica general de las aportaciones innovadoras*. En F.J. Murillo (Coord.), *Modelos innovadores en la formación inicial docente. Una apuesta por el cambio* (pp. 17-54). Santiago de Chile: UNESCO.
- Noriega, G. (2015). *Acompañamiento de soporte pedagógico en la práctica pedagógica de los docentes de segundo grado – 2015* (Tesis Doctorado). Universidad César Vallejo. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/4430/Noriega_MGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ortiz, A. (2009). *Pedagogía y Docencia universitaria: Hacia una didáctica de la Educación Superior* (Tomo 1). Edic. CEPECID
- Oscoco, R. (2015). *Optimización del desempeño docente en la forma de atención semipresencial y el logro de competencias en los estudiantes del centro piloto madre Teresa de Calcuta de educación básica alternativa de San Juan de Lurigancho*. Universidad Enrique Guzmán y Valle. Lima. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/267/TD%201510%2001.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Padilla, X. (2014). *Acompañamiento pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el colegio técnico profesional aprender*. (Tesis Maestría). Universidad Alberto Hurtado. Chile <http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7884/MGDEPadillaM.pdf?sequence=1>

- Palacios, L.; Tirabanti, M.; UCchofen, J.; Cabanillas, J.; Hairo, G.; Mora, D. (2015). *La formación de docentes del nivel primaria. Proyección social, marcan la diferencia*. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, vol. 4, núm. 2, 2015, pp. 26-29
- Planella, J. (2009). *Ser educador. Entre Pedagogía y Nomadismo*. Barcelona: UOC
<https://books.google.com.pe/books?id=XUVXYxINB6wC&pg=PA208&dq=reflexivo.+Sh%C3%B6n&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiF5L7vwcfjAhXjx1kKHbCwAeoQ6wEIKTAA#v=onepage&q=reflexivo.%20Sh%C3%B6n&f=false>
- PISA, (2016). *Resultados de informe PISA*. Obtenido de <http://www.elperiodico.Com/es/graficos/educacion/resultados-informe-pisa-2016-17670/>
- Quispe, R. (2018). *Monitoreo y Acompañamiento Pedagógico y su Relación con el Desempeño Docente en el Aula de las Instituciones Educativas del Nivel Primaria de la Red Educativa Huepetuhe*, Unidad de Gestión Educativa Local Manu, 2018. (Tesis Maestría). Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/27577/quispe_vr.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Resolución Ministerial N° 0518-2012 del Ministerio de Educación (2012) *Aprueban el Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación (PESEM) 2012-2016*. Lima.
- Rimahumán, G. (2013). *Acompañamiento pedagógico y el rendimiento escolar de los estudiantes del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de la UGEL Quispicanchi, Región Cusco*. Tesis doctoral. Universidad Católica Santa María. Arequipa.
- Rivera, B. (2015). *La investigación continua y la incorporación permanente de contenidos curriculares significativos, superar los desencuentros entre los saberes propios y los convencionales*. Universidad Enrique Guzmán y Valle. Lima. En <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/522/TD%20CE%20R683%202015.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

- Robalino, M. (2005). *¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente*. Revista PRELAC. Santiago de Chile.
- Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. Tesis doctoral. Universidad Barcelona.
- Rodríguez, L. (2015). *Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente - Ugel 03- Lima, 2015*. (Tesis Doctoral). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4531>
- Regalado, J. (2016). *Sistema de monitoreo y acompañamiento pedagógico para fortalecer el desempeño docente de la IE 16930, del caserío Rumichina, Provincia de San Ignacio, Región Cajamarca, 2016*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/2387/BC-TES-TMP-1261.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Riva, L. (2018). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Comunidad Nativa de Panjuy y Hungurahui Pampa, Tabalosos, Lamas*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/346794>
- Ruiz, U. (2011). *Investigación, innovación y buenas prácticas*. Ediciones Graó. Madrid - España
- Salazar, R. (2014). *Percepción de los estudiantes universitarios sobre el desempeño del docente en el aula de la Universidad de Sonora, México*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132853>.
- Salluca, M. y Adco, H. (2015). *Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco*. Puno. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5736>
- Sánchez, S. (2016). *El acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes en las aulas de la I.E N° 0256 de la provincia de Lamas- región San Martín, 2014, Lima, Perú*.

<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5578>

- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Editorial PAIDOS. Barcelona, España.
- Schulmeyer, A. (2002). *Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. Trabajo presentado en la Conferencia Regional El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades*. Brasil.
- Sulca, S. (2015). *Acompañamiento pedagógico en la práctica docente en el nivel primaria, Comas*. Universidad César Vallejo. Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5077/Sulca_ASM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Valdivia, I. (2016). *Influencia del Acompañamiento Pedagógico en el Desempeño Docente en la Institución Educativa Emblemática "Divina Pastora", Oxapampa, Pasco-2016*. (Tesis Doctorado). Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/344310>
- Valdivia, C. (2015). *Modelo de monitoreo y asesoramiento pedagógico para mejorar el desempeño docente en el nivel secundario de Chiclayo*. (Tesis Maestría) Universidad César Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18842/valdivia_gc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vezub, L. (2009) *El Desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: UNESCO - IIPE Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE Unesco, 2010.
- Vezub, L. (2011). *Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes*. Revistas IICE Vol. 30 pp. 103-124. Recuperado de errevistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/download/149/111
- Vezub, L. (2012). *Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente*. Venezuela.

- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles: aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay*. Montevideo: Organización de Estado Iberoamericanos.
- Villarreyes, M. (2014). *Desempeño docente y planificación curricular en las instituciones educativas del distrito de Salitral - Sullana, 2014*. (Tesis Doctoral). Universidad César Vallejo.
- http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/19097/Villarreyes_CM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Graó. Barcelona.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

FICHA TÉCNICA

Anexo 1: Cuestionario de observación de acompañamiento pedagógico (Ministerio de Educación, 2017)

1. **Nombre del instrumento:** Observación del acompañamiento pedagógico.
2. **Autor:** Ministerio de Educación (2017), modificado por Villalobos (2018).
3. **Objetivo:** Recoger información para conocer el acompañamiento pedagógico en Instituciones Educativas JEC de la ciudad de Rioja, año 2018.
4. **Usuarios:** Docentes de secundaria de Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja.
5. **Tiempo:** 30 minutos
6. **Procedimientos de aplicación**
 - El cuestionario se repartió a cada docente acompañado.
 - El tiempo de desarrollo del cuestionario fue de 30 minutos.
 - El cuestionario se recogió en forma personal.
7. **Organización de ítems**

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valores
Registro de situaciones observables	Actitud del acompañante	1, 2, 3, 4	1 al 10
	Hechos de desempeño	5, 6, 7	
	Interpretación de la práctica pedagógica	8, 9, 10	
Diálogo reflexivo	Interacción inicial	11, 12, 13	11 al 24
	Reflexión de la práctica pedagógica	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	
	Compromisos de mejora	22, 23, 24	
Grupos de inter aprendizaje (GIA)	Apertura de reflexión pedagógica	25, 26, 27	

	Intercambio de experiencias pedagógicas	28, 29, 30, 31, 32, 33	25 al 40				
	Compromisos de mejora de la práctica pedagógica	34, 35, 36, 37, 38, 39, 40					

Escala diagnóstica general (global - variable) y específica (dimensiones)

Nivel	Global	D1	D2	D3
Destacado	121 – 160	31 – 40	43 – 56	49 – 64
Satisfactorio	81 – 120	21 – 30	29 – 42	33 – 48
Proceso	41 – 80	11 – 20	15 – 28	17 – 32
Inicio	1 – 40	1 – 10	1 – 14	1 – 16

Validez

Los instrumentos usados por el Ministerio de Educación (2017) para valorar el desempeño de los acompañantes pedagógicos en el año 2017 desarrollado en las instituciones educativas focalizadas de JEC Básica Regular han estado conformado por listas de cotejo. Los ítems han sido adecuados a un instrumento cuestionario los mismos que fueron validados por cinco doctores expertos.

Confiabilidad

El instrumento ha sido sometido a un pilotaje a 20 docentes acompañados y acompañantes de JEC del distrito de Bajo Naranjillo. Los datos han sido procesados en Excel, luego a través del sistema SPSS se ha calculado la consistencia interna con Alfa de Crombach, cuyo valor de la variable es 0,96. Así mismo se ha calculado el valor por dimensión: para registro de situaciones observables se ha obtenido un valor de 0,93; diálogo reflexivo 0,93 y GIA 0,94 lo que significa que el instrumento presenta una confiabilidad alta.

Cuestionario de acompañamiento pedagógico

Autor: Ministerio de educación (2017) y modificado por Villalobos (2017)

Estimado colaborador (a): agradeceremos tu apoyo, marcando las respuestas de las interrogantes para recoger datos del acompañamiento pedagógico en las Instituciones Educativas JEC.

Instrucción:

Marque con una “X” el recuadro que considere conveniente, respecto a los 40 ítems, teniendo en cuenta los valores de la tabla siguiente.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre

Dimensión	Indicador	N°	Ítems	Opciones de respuesta			
				N	AV	F	S
				1	2	3	4
Registro de situaciones observables	Actitud del acompañante	01	¿El Coordinador pedagógica solicita permiso amablemente al docente para ingresar al aula?				
		02	¿Asiste puntualmente al aula o espacio de aprendizaje?				
		03	¿Observa atentamente toda la sesión de aprendizaje?				
		04	¿No interfiere durante la conducción de la sesión?				
	Hechos de desempeño	05	¿Registra evidencias (hechos y no opiniones) realizadas de manera objetiva sin emitir sus juicios?				

		06	¿Escribe evidencias realizadas durante la sesión de aprendizaje?				
		07	¿Ordena su registro relacionando las evidencias de la práctica pedagógica con los desempeños?				
	Interpretación de la práctica	08	¿Elabora conclusiones sustentadas en las evidencias que ha registrado de la práctica pedagógica?				
		09	¿Formula necesidades formativas en base a las evidencias de la sesión observada?				
		10	¿Redacta conclusiones y necesidades formativas de manera clara y suficiente?				
Diálogo reflexivo	Interacción inicial	11	¿Inicia el diálogo reconociendo y comentando un aspecto positivo concreto que ha ocurrido en el aula?				
		12	¿Anima a expresar primeras argumentaciones e interpretaciones?				
		13	¿Anima a reflexionar de manera detenida sobre algunos aspectos concretos de la práctica pedagógica?				
	Reflexión de la práctica	14	¿Formula preguntas neutrales (en su mayoría), es decir, no direccionan la respuesta que brinde al acompañante?				
		15	¿Formula preguntas para que descubra los supuestos/				

			creencias/ principios/ razones que están a la base de mis actuaciones y decisiones en el aula?				
		16	¿Formula preguntas para que autoevalúe la pertinencia de la práctica, observando el uso pertinente de los materiales, métodos y estrategias?				
		17	¿Brinda información sobre los aspectos positivos observados en la práctica que no haya identificado por mí mismo?				
		18	¿Utiliza el parafraseo para que clarifique pensamientos?				
		19	¿Formula preguntas para permitir que el docente profundice en su reflexión y lo exprese de manera suficiente?				
		20	¿Orienta la retroalimentación reflexiva, facilitando que el propio docente elabore sus alternativas y construya aprendizajes desde la reflexión de su práctica?				
		21	¿Orienta al docente para que explicita aprendizajes a partir de la reflexión sostenida?				
	Compromisos de mejora	22	¿Promueve establecer compromisos para mejorar la práctica docente?				
		23	¿Brinda aportes de acuerdo a las necesidades formativas identificadas en la sesión observada?				

		24	¿Facilita materiales, actividades, etc. que contribuyen a superar necesidades formativas identificadas en la práctica observada?				
Grupos de interaprendizaje	Apertura de reflexión	25	¿Comunica a los docentes los propósitos y la metodología de trabajo a seguir?				
		26	¿Recoge expectativas y propuestas en relación al desarrollo del GIA?				
		27	¿Establece, en diálogo con los docentes, los acuerdos de convivencia y trabajo para el desarrollo del GIA?				
	Intercambio de experiencias pedagógicas	28	¿En el GIA, elabora y consensua propuestas y/o soluciones frente a situaciones de aula que no promueven aprendizajes de calidad en los estudiantes?				
		29	¿En el GIA, promueve el desarrollo de habilidades meta cognitivas referidas al conocimiento de la práctica y a la regulación de los aprendizajes?				
		30	¿En el GIA, intercambia experiencias en relación a la práctica pedagógica en el contexto de la IE?				
		31	¿En el GIA orienta al descubrimiento de los supuestos que están a la base				

			de la práctica a través del uso de la casuística y situaciones significativas a resolver?				
		32	¿Mediante el GIA promueve una retroalimentación reflexiva o por descubrimiento para construir saberes a partir de las lecciones aprendidas en la práctica?				
		33	¿En el GIA profundiza sobre los marcos teóricos (pedagógicos, didácticos, disciplinares, socioeducativos) articulados con las prácticas de los docentes de la IE?				
	Compromisos de mejora de la práctica pedagógica	34	¿En el momento de cierre del GIA expone los principales aprendizajes obtenidos en el desarrollo a partir de una síntesis participativa?				
		35	¿En el momento del cierre en el GIA establece compromisos para la mejora de la práctica docente?				
		36	¿Brinda aportes que contribuyan en la implementación de los compromisos de mejora?				
		37	¿Mantiene escucha activa a lo largo del desarrollo del GIA y sostiene la conversación a partir de las ideas que los docentes expresan?				
		38	¿Muestra apertura y comprensión frente a las ideas y				

			emociones expresadas por los docentes?				
		39	¿Brinda oportunidades para que todos los docentes participemos del GIA?				
		40	¿Recoge diferentes puntos de vista y rescata aspectos positivos de lo que dicen los docentes?				

FICHA TÉCNICA N° 02

Anexo 2: Cuestionario de desempeño docente

1. Nombre del instrumento:

2. Autor: Ministerio de Educación (2017), modificado por Villalobos (2018).

3. Objetivo: Recoger información para conocer el desempeño docente de Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja, año 2018.

4. Usuarios: Docentes de secundaria de Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja.

5. Tiempo: 30 minutos

6. Procedimientos de aplicación

- El cuestionario se repartió a cada docente
- El tiempo de desarrollo del cuestionario fue de 30 minutos
- El cuestionario será recogido en forma personal

7. Organización de ítems

Dimensiones	Indicadores	Ítems		Valor			
Identidad profesional	Creencias docentes	1, 2, 3, 4,5, 6, 7	1 al 13	1	2	3	4
	Iniciativas de mejora	8, 9, 10, 11, 12, 13					
Cultura escolar	Participación en reuniones	14, 15, 16, 17, 18, 19	14 al 27				
	Interacción docente	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27					
Desempeño docente en aula	Ambiente de respeto	28, 29, 30	28 al 40				
	Oportunidades de aprendizaje	31, 32, 33, 34,35, 36, 37, 38, 39, 40					

Escala diagn3stica general (global - variable) y espec3fica (dimensiones)

Nivel	Global	D1	D2	D3
Destacado	121 – 160	40 – 52	43 – 56	40 – 52
Satisfactorio	81 – 120	27 – 39	29 – 42	27 – 39
Proceso	41 – 80	14 – 26	14 – 28	14 – 26
Inicio	1 – 40	1 – 13	1 – 14	1 – 13

Validez

El ministerio de Educaci3n a trav3s de la RM 262-2018-MINEDU (2018) donde se propone dimensiones para evaluar el desempe1o docente con cuatro niveles de desempe1os. A partir de la propuesta se ha adecuado a la realidad de las instituciones educativas de Jornada Escolar Completa. Del instrumento se ha elaborado 40 3tems con cuatro opciones de respuesta: nunca, a veces, frecuentemente y siempre para valorar a los docentes de formaci3n en servicio respecto a su desempe1o docente. El instrumento ha sido validado por cinco jueces expertos.

Confiabilidad

El instrumento ha sido sometido a un pilotaje a 20 docentes acompa1ados de jornada escolar completa del distrito de Bajo Naranjillo. Los datos han sido procesados en Excel, luego a trav3s del sistema SPSS se ha calculado la consistencia interna con Alfa de Crombach, cuyo valor de la variable es 0,91. As3 mismo se ha calculado el valor por dimensi3n: para identidad docente y 3tica profesional se ha obtenido un valor de 0,75; cultura escolar 0,78 y desempe1o en aula 0,90 lo que significa que el instrumento presenta una confiabilidad alta.

CUESTIONARIO DESEMPEÑO DOCENTE

Autor: Ministerio de Educación (2018), modificado por Villalobos (2018).

Estimado colaborador (a): agradeceremos su apoyo, marcando las respuestas de las preguntas para recoger datos del desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC.

Instrucción:

Marque con una "X" el recuadro que considere conveniente, respecto a los 40 ítems, teniendo en cuenta los valores de la tabla siguiente.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre

Dimensión	Indicador	N°	Ítems	Opciones de R			
				N	AV	F	S
				1	2	3	4
Identidad docente y ética profesional	Creencias docentes	01	¿Reconozco mi rol formativo del proceso de enseñanza aprendizaje?				
		02	¿Me reconozco como miembro de una comunidad de maestros en la institución educativa?				
		03	¿Asumo un proceso de formación continua participando en cursos autoformativos?				
		04	¿Reflexiono sobre mi práctica docente y me apropio críticamente de diversos saberes?				
		05	¿Identifico mis creencias sobre convivencia escolar y aprendizaje de los estudiantes?				
		06	¿Analizo cómo mis creencias influyen en mi práctica docente?				
		07	¿Autorreflexiono y reviso constantemente mi práctica de enseñanza para mejorar?				

	Iniciativas de mejora	08	Planteo iniciativas concretas para mejorar mi práctica en el aspecto identificado?				
		09	¿Desarrollo diferentes habilidades pedagógicas para asegurar el aprendizaje de mis estudiantes?				
		10	¿Busco estrategias adecuadas que promuevan el aprendizaje de cada uno de los estudiantes?				
		11	¿Ejercer la enseñanza en beneficio de sus estudiantes?				
		12	¿Evalúo mi desempeño laboral con los procesos y resultados de aprendizaje?				
		13	¿Asumo responsabilidad social ante mis estudiantes y sus familias?				
Cultura escolar	Participación en reuniones	14	¿Colaboro y participo en la toma de decisiones, a nivel colegiado, sobre aspectos que afectan a la comunidad educativa?				
		15	Participo de las reuniones u otros espacios de trabajo en la institución educativa				
		16	¿Manejo estrategias que me permitan construir vínculos con los miembros de la comunidad educativa?				
		17	¿Fortalezco mis competencias socioemocionales para lograr una interacción y actuación efectiva con mis colegas?				
		18	¿Coordino el desarrollo de diversas actividades académicas propuestas por la institución educativa?				
		19	¿Reconozco la importancia de la práctica de intercambio de experiencias para fortalecer capacidades de enseñanza?				
	Interacción docente	20	¿Interactúo con mis pares en diferentes actividades académicas de la institución				

			educativa con tolerancia y flexibilidad?				
		21	¿Fortalezco mi práctica en la interacción con los estudiantes como principales actores del proceso de aprendizaje?				
		22	¿Valoro las diferencias individuales y características socioculturales de cada docente?				
		23	¿Interactúo con los padres de familia para conocer las costumbres culturales?				
		24	¿Involucro a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos?				
		25	¿Analizo y evalúo los procesos pedagógicos con los docentes?				
		26	¿Asumo valores y metas comunes de la institución educativa?				
		27	¿Participo en el análisis de la problemática de la institución educativa?				
Desempeño docente en aula	Ambiente de respeto	28	¿Creo un ambiente afectivo y cordial entre estudiantes y docente?				
		29	¿Regulo el comportamiento de los estudiantes a través de la socialización de acuerdos de convivencia?				
		30	¿Comprendo las necesidades físicas de sus estudiantes?				
	Generación de oportunidades de aprendizaje	31	¿Me apropio de diversos saberes que me permita incrementar mis habilidades pedagógicas para el logro de los aprendizajes de los estudiantes?				
		32	¿Reconozco la existencia de distintas maneras de aprender e interpretar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?				
		33	¿Valoro diferentes posibilidades de aprendizaje de cada estudiante?				

	34	¿Despierto el interés por aprender a través de variadas actividades de aprendizaje?				
	35	¿Planifico actividades de aprendizaje para el logro de capacidades que necesitan adquirir los estudiantes?				
	36	¿Contextualizo saberes de acuerdo a necesidades de aprendizaje de los estudiantes?				
	37	¿Monitoreo el desarrollo de actividades de aprendizaje en cada equipo de estudiantes?				
	38	¿Realizo preguntas abiertas y para promover elaboración de respuestas?				
	39	¿Brindo retroalimentación reflexiva y oportuna a los estudiantes?				
	40	¿Aprovecho el error como oportunidad de aprendizaje?				

Anexo 3: Matriz de consistencia de ejecución de la investigación científica

Título: Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa, provincia de Rioja, 2018.

Formulación del problema	Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Marco teórico	Método
¿Cuál es la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC, provincia de Rioja en el año 2018?	H_i Influye en forma directa el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas JEC de la provincia de Rioja en el año 2018.	General: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la Provincia de Rioja en el año 2018. Específicos: 1. Identificar el nivel de acompañamiento pedagógico de los coordinadores 2. Identificar el nivel del desempeño de los docentes acompañados 3. Determinar la relación entre la dimensión de registro de situaciones observables en el desempeño de los docentes 4. Determinar la relación entre la dimensión de diálogo reflexivo en el desempeño de los docentes 5. Determinar la relación entre la dimensión de grupos de inter aprendizaje en el desempeño de los docentes	VI Acompaña miento pedagógico	Registro de situaciones observables	Enfoque crítico reflexivo Acompaña miento pedagógico	Diseño: descriptivo correlacional causal Población: 110 Muestra: 100 % Técnicas: encuesta
				Diálogo reflexivo		
				Grupos de Interaprendizaje		
	VD Desempeño docente		Identidad docente	Teoría reflexiva Enfoque investigación – acción Práctica reflexiva	Instrumentos: cuestionario Métodos de Análisis de datos: Estadística descriptiva Estadística inferencial	
			Cultura escolar			
			Desempeño docente en aula			

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Variable 1: Acompañamiento pedagógico

Docentes	p1	p	p	p	p	p	p	p	p	p1	p1	p1	p1	p1	p1	p1	p1	p1	p2	p2	p2	p2	p2	p2	p2	p2	p2	p2	p3	p3	p3	p3	p3	p3	p3	p3	p3	p4	SUM			
		2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	A AP	
1	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	124		
2	4	2	3	4	3	4	3	3	3	4	2	2	3	2	3	2	4	2	4	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	125		
3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	131		
4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	130		
5	4	4	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	110	
6	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	2	1	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	130	
7	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	149
8	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	101	
9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	143	
10	3	2	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	110	
11	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	2	3	4	3	4	4	4	4	4	142	
12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	150	
13	4	3	2	1	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	133
14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	160	
15	4	3	3	1	2	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	129	
16	4	2	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	2	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	2	4	146	
17	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	160	
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	148	
19	4	4	4	1	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	148	
20	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	157

Variable 2: Desempeño docente

	D d 1	D d 2	p 3	p 4	p 5	p 6	p 7	p 8	p 9	p 1 0	p 1 1	p 1 2	p 1 3	p 1 4	p 1 5	p 1 6	p 1 7	p 1 8	p 1 9	p 2 0	p 2 1	p 2 2	p 2 3	p 2 4	p 2 5	p 2 6	p 2 7	p 2 8	p 2 9	p 3 0	p 3 1	p 3 2	p 3 3	p 3 4	p 3 5	p 3 6	p 3 7	p 3 8	p 3 9	p 4 0	p 4 1	p 4 2	p 4 3	SU MA AP	
1	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	2	129	
2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	165	
3	4	2	3	2	4	4	2	4	2	2	4	1	4	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	146	
4	4	4	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	4	3	3	3	131	
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	166	
6	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	2	4	4	4	152	
7	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	4	3	2	3	4	2	2	3	3	2	4	4	4	2	2	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	148	
8	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	130	
9	2	4	2	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	139	
10	4	2	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	145	
11	3	3	2	3	3	4	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	4	2	2	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	127
12	4	3	3	3	3	2	3	2	4	3	4	3	3	3	4	2	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	2	4	3	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	140	
13	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	156
14	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	167	
15	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	157	
16	4	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	151
17	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	142	
18	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	166
19	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	2	2	4	2	3	3	4	2	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	132	
20	4	4	3	3	4	4	3	2	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	156	

Anexo 5: Fiabilidad de instrumentos

1. Fiabilidad: Acompañamiento pedagógico

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.963	0.968	40

1.1. DIMENSIÓN: Registro de situaciones observables

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.825	0.862	10

1.2. DIMENSIÓN: Diálogo reflexivo

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.926	0.934	14

1.3. DIMENSIÓN: Grupos de inter aprendizaje.

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.946	0.947	16

2. Fiabilidad: Desempeño docente

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.909	0.913	40

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Correlaciones interelementos	0.208	-0.582	0.857	1.439	-1.474	0.061	40

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
134.45	147.629	12.150	40

2.1. Dimensión: Identidad docente y ética profesional

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos	0	.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.761	0.752	13

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Correlaciones inter-elementos	.189	-.244	0.856	1.100	-3.514	0.076	13

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
43.70	19.800	4.450	13

2.2. Dimensión: Cultura escolar

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.794	.785	14

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Correlaciones inter-elementos	.207	-.582	.830	1.412	-1.426	.063	14

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
45.50	24.579	4.958	14

2.3. Dimensión Desempeño en aula

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos ^a	0	.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.908	.912	13

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Correlaciones inter-elementos	.443	.000	.857	.857	1.000	.047	13

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
45.25	27.039	5.200	13

Anexo 6: Proceso baremado de los instrumentos de observación

Cuestionario de acompañamiento pedagógico

Objetivo: El instrumento tiene la finalidad de recoger datos del acompañamiento pedagógico que se implementa, en las Instituciones Educativas JEC de la ciudad de Rioja a cargo de los Coordinadores Pedagógicos.

Instrucción:

Marque con una "X" el recuadro que considere conveniente, respecto a los 40 ítems, teniendo en cuenta los valores de la tabla siguiente.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre

Di me nsi ón	N°	Ítems	Opciones de respuesta				PROCESO BAREMOS
			N	A	F	S	
			1	2	3	4	
Registro de situaciones observables	01	¿La Coordinadora pedagógica solicita permiso amablemente al docente para ingresar al aula?					Destacado: 31 – 40 Satisfactorio: 21 – 30 Proceso: 11 – 20 insatisfactorio: 0 – 10
	02	¿Asiste puntualmente al aula o espacio de aprendizaje?					
	03	¿Observa atentamente toda la sesión de aprendizaje?					
	04	¿No interfiere durante la conducción de la sesión?					
	05	¿Registra evidencias (hechos y no opiniones) realizadas de manera objetiva sin emitir sus juicios?					
	06	¿Escribe evidencias realizadas durante la sesión de aprendizaje?					

	07	¿Ordena su registro relacionando las evidencias de la práctica pedagógica con los desempeños?					
	08	¿Elabora conclusiones sustentadas en las evidencias que ha registrado de la práctica pedagógica?					
	09	¿Formula necesidades formativas en base a las evidencias de la sesión observada?					
	10	¿Redacta conclusiones y necesidades formativas de manera clara y suficiente?					
Diálogo reflexivo	11	¿Inicia el diálogo reconociendo y comentando un aspecto positivo concreto que ha ocurrido en el aula?					Destacado: 43 – 56 Satisfactorio: 29 – 42 Proceso: 15 – 28 Insatisfactorio: 0 – 14
	12	¿Anima a expresar primeras argumentaciones e interpretaciones?					
	13	¿Anima a reflexionar de manera detenida sobre algunos aspectos concretos de la práctica pedagógica?					
	14	¿Formula preguntas neutrales (en su mayoría), es decir, no direccionan la respuesta que brinde al acompañante?					
	15	¿Formula preguntas para que descubra los supuestos/ creencias/ principios/ razones que están a la base de mis actuaciones y decisiones en el aula?					
	16	¿Formula preguntas para que autoevalúe la pertinencia de la práctica, observando el uso pertinente de los materiales, métodos y estrategias?					
	17	¿Brinda información sobre los aspectos positivos observados en la práctica que no haya identificado por mí mismo?					
	18	¿Utiliza el parafraseo para que clarifique pensamientos?					
	19	¿Formula preguntas para permitir que el docente profundice en su reflexión y lo exprese de manera suficiente?					

	20	¿Orienta la retroalimentación reflexiva, facilitando que el propio docente elabore sus alternativas y construya aprendizajes desde la reflexión de su práctica?					
	21	¿Orienta al docente para que explicita aprendizajes a partir de la reflexión sostenida?					
	22	¿Promueve establecer compromisos para mejorar la práctica docente?					
	23	¿Brinda aportes de acuerdo a las necesidades formativas identificadas en la sesión observada?					
	24	¿Facilita materiales, actividades, etc. que contribuyen a superar necesidades formativas identificadas en la práctica observada?					
Grupos de interaprendizaje	25	¿Comunica a los docentes los propósitos y la metodología de trabajo a seguir?					Destacado: 49 – 64 Satisfactorio: 33 – 48 Proceso: 17 – 32 Insatisfactorio: 0 – 16
	26	¿Recoge expectativas y propuestas en relación al desarrollo del GIA?					
	27	¿Establece, en diálogo con los docentes, los acuerdos de convivencia y trabajo para el desarrollo del GIA?					
	28	¿En el GIA, elabora y consensua propuestas y/o soluciones frente a situaciones de aula que no promueven aprendizajes de calidad en los estudiantes?					
	29	¿En el GIA, promueve el desarrollo de habilidades metacognitivas referidas al conocimiento de la práctica y a la regulación de los aprendizajes?					
	30	¿En el GIA, intercambia experiencias en relación a la práctica pedagógica en el contexto de la IE?					
	31	¿En el GIA orienta al descubrimiento de los supuestos que están a la base de la práctica a través del uso de la casuística y situaciones significativas a resolver?					

	32	¿Mediante el GIA promueve una retroalimentación reflexiva o por descubrimiento para construir saberes a partir de las lecciones aprendidas en la práctica?					
	33	¿En el GIA profundiza sobre los marcos teóricos (pedagógicos, didácticos, disciplinares, socioeducativos) articulados con las prácticas de los docentes de la IE?					
	34	¿En el momento de cierre del GIA expone los principales aprendizajes obtenidos en el desarrollo a partir de una síntesis participativa?					
	35	¿En el momento del cierre en el GIA establece compromisos para la mejora de la práctica docente?					
	36	¿Brinda aportes que contribuyan en la implementación de los compromisos de mejora?					
	37	¿Mantiene escucha activa a lo largo del desarrollo del GIA y sostiene la conversación a partir de las ideas que los docentes expresan?					
	38	¿Muestra apertura y comprensión frente a las ideas y emociones expresadas por los docentes?					
	39	¿Brinda oportunidades para que todos los docentes participemos del GIA?					
	40	¿Recoge diferentes puntos de vista y rescata aspectos positivos de lo que dicen los docentes?					
TOTAL			4 0	8 0	1 2 0 0	1 6 0 0	Destacado: 121 – 160 Satisfactorio: 81 – 120 Proceso: 41 – 80 Insatisfactorio: 0 – 40
TOTAL			40				

CUESTIONARIO DE DESEMPEÑO DOCENTE

Objetivo: Recabar información para conocer el desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC de la Provincia de Rioja, año 2018.

Instrucción:

Marque con una "X" el recuadro que considere conveniente, respecto a los 40 ítems, teniendo en cuenta los valores de la tabla siguiente.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre

Dim.	Indicador	N°	Ítems	Opciones de R				Proceso baremos
				N	AV	F	S	
				1	2	3	4	
Identidad docente y ética profesional	Creencias docentes	01	¿Reconozco mi rol formativo del proceso de enseñanza aprendizaje?					
		02	¿Me reconozco como miembro de una comunidad de maestros en la institución educativa?					
		03	¿Asumo un proceso de formación continua participando en cursos autoformativos?					
		04	¿Reflexiono sobre mi práctica docente y me apropio críticamente de diversos saberes?					
		05	¿Identifico mis creencias sobre convivencia escolar y aprendizaje de los estudiantes?					
		06	¿Analizo cómo mis creencias influyen en mi práctica docente?					
		07	¿Autorreflexiono y reviso constantemente mi práctica de enseñanza para mejorar?					
	Iniciativas de mejora	08	Planteo iniciativas concretas para mejorar mi práctica en el aspecto identificado?					
		09	¿Desarrollo diferentes habilidades pedagógicas para asegurar el aprendizaje de mis estudiantes?					
		10	¿Busco estrategias adecuadas que promuevan el aprendizaje de cada uno de los estudiantes?					
		11	¿Ejerzo la enseñanza en beneficio de sus estudiantes?					
		12	¿Evalúo mi desempeño laboral con los procesos y resultados de aprendizaje?					

		13	¿Asumo responsabilidad social ante mis estudiantes y sus familias?					
Cultura escolar	Participación en reuniones	14	¿Colaboro y participo en la toma de decisiones, a nivel colegiado, sobre aspectos que afectan a la comunidad educativa?					
		15	Participo de las reuniones u otros espacios de trabajo en la institución educativa					
		16	¿Manejo estrategias que me permitan construir vínculos con los miembros de la comunidad educativa?					
		17	¿Fortalezco mis competencias socioemocionales para lograr una interacción y actuación efectiva con mis colegas?					
		18	¿Coordino el desarrollo de diversas actividades académicas propuestas por la institución educativa?					
		19	¿Reconozco la importancia de la práctica de intercambio de experiencias para fortalecer capacidades de enseñanza?					
	Interacción docente	20	¿Interactúo con mis pares en diferentes actividades académicas de la institución educativa con tolerancia y flexibilidad?					
		21	¿Fortalezco mi práctica en la interacción con los estudiantes como principales actores del proceso de aprendizaje?					
		22	¿Valoro las diferencias individuales y características socioculturales de cada docente?					
		23	¿Interactúo con los padres de familia para conocer las costumbres culturales?					
		24	¿Involucro a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos?					
		25	¿Analizo y evalúo los procesos pedagógicos con los docentes?					
		26	¿Asumo valores y metas comunes de la institución educativa?					
		27	¿Participo en el análisis de la problemática de la institución educativa?					
Desempeño docente	Ambiente de respeto	28	¿Creo un ambiente afectivo y cordial entre estudiantes y docente?					
		29	¿Regulo el comportamiento de los estudiantes a través de la socialización de acuerdos de convivencia?					

		30	¿Comprendo las necesidades físicas de sus estudiantes?					
	Generación de oportunidades de aprendizaje	31	¿Me apropio de diversos saberes que me permita incrementar mis habilidades pedagógicas para el logro de los aprendizajes de los estudiantes?					
		32	¿Reconozco la existencia de distintas maneras de aprender e interpretar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					
		33	¿Valoro diferentes posibilidades de aprendizaje de cada estudiante?					
		34	¿Despierto el interés por aprender a través de variadas actividades de aprendizaje?					
		35	¿Planifico actividades de aprendizaje para el logro de capacidades que necesitan adquirir los estudiantes?					
		36	¿Contextualizo saberes de acuerdo a necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					
		37	¿Monitoreo el desarrollo de actividades de aprendizaje en cada equipo de estudiantes?					
		38	¿Realizo preguntas abiertas y para promover elaboración de respuestas?					
		39	¿Brindo retroalimentación reflexiva y oportuna a los estudiantes?					
		40	¿Aprovecho el error como oportunidad de aprendizaje?					

Anexo 7: Propuesta de acompañamiento pedagógico

Autora: Evelyn Jhunett Villalobos Villegas
Asesor Dr. Pérez Azahuanche Manuel Ángel

1. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS Y DESEMPEÑOS EN LOS DOCENTES

2. Justificación

El presente plan de acompañamiento y monitoreo pedagógico se justifica por cuanto se ha observado en el estudio de 110 docentes que el acompañamiento pedagógico influye de manera directa en el desempeño de los docentes y que por lo tanto, mejora el aprendizaje de los estudiantes de las II.EE. de Jornada Escolar Completa (JEC).

El propósito del programa de Acompañamiento Educativo es que fortalecerá las competencias y desempeños de los docentes que exige el MINEDU, los mismos que tienen la responsabilidad de reflexionar y participar en el desarrollo de las estrategias individuales y grupales que contribuirán al desarrollo de las competencias de la práctica docente.

3. Fundamentación

El acompañamiento pedagógico, es una estrategia de formación docente que está presente en la I.E de Jornada Escolar Completa, y es uno de los ejes fundamentales, ya que el coordinador pedagógico es el líder para el alcance de las competencias en los docentes. Al respecto, Bromley (2017) señala que “el acompañamiento pedagógico promueve una correlación más significativa y fuerte con la reflexión pedagógica producto de la interacción de quien acompaña y el docente acompañado”. Significa que el conjunto de estrategias utilizadas para observar el desempeño docente, ya sean visitas en aula, desarrollo de talleres pedagógicos contribuyan al mejoramiento del desempeño docente, fortaleciendo la reflexión crítica. Del mismo modo, la sociedad demanda a los educadores que sean estrategias, ya que contribuyen al logro de los aprendizajes.

El presente programa, pretende contribuir a la formación de los docentes que se

conviertan en transformadores de su propia práctica pedagógica en la modalidad de enseñanza en la que laboran, evidenciando cambios de comportamiento para el cambio, liderazgo pedagógico y la calidad educativa que exigen los discentes. Asimismo, el acompañamiento pedagógico que ejercen los coordinadores pedagógicos es imprescindible para optimizar la práctica profesional docente. Dentro de cada institución educativa de nivel secundaria, el acompañante pedagógico contribuye a mejorar el aprendizaje y evaluación de los estudiantes. En otros términos, los pedagogos pueden convertirse en un puente de mejora interna de la Institución Educativa y en un nexo de mejora externa de la comunidad.

4. Objetivos del programa:

4.1 General. -

Fortalecer el desarrollo de las competencias y desempeños de formación docente que laboran en las II.EE de JEC.

4.2 Específicos. -

4.2.1 Generalizar las estrategias grupales e individuales de formación docente para mejorar el desempeño docente.

4.2.2 Establecer una propuesta validada de acompañamiento pedagógico para los docentes de nivel secundaria.

5. Las fases del Plan de Desarrollo de Formación Docente

5.1. Identificar las Competencias y desempeños de formación docente.

COMPETENCIA	DESEMPEÑOS
COMP. 1: Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	1) Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.
	2) Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.
	3) Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.

<p>COMP. 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.</p>	4) Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.
	5) Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.
	6) Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.
	7) Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.
	8) Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.
	9) Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados
	10) Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.
<p>COMP. 3: Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	11) Construye de manera asertiva y empática relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.
	12) Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje
	13) Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.
	14) Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales
	15) Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.
	16) Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.

	17) Reflexiona permanentemente con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.
COMP. 4: Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionad	18) Controla permanentemente la ejecución de su programación, observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.
	19) Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica
	20) Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.
	21) Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes
	22) Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender
	23) Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, así como el tiempo requerido en función al propósito de la sesión de aprendizaje
	24) Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
COMP. 5: Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.	25) Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar de forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo al estilo de aprendizaje de los estudiantes
	26) Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes
	27) Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.
	28) Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de los criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.
	29) Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.

5.2 Definiendo las Fases de Acompañamiento Pedagógico

Fases	Descripción	Operatividad
I	Construir el conocimiento base sobre acompañamiento pedagógico	Depende de los datos recolectados y analizados previamente; los investigadores capacitarán a los docentes de secundaria modelo JEC en los principios y práctica docente a través seminarios y grupos estructurados de manera sistemática.
II	Observar modelos y ejemplos	Docentes observarán, fuera y dentro del sistema escolar, a otros docentes investigadores exitosos a partir de su propia práctica.
III	Reflexionar sobre prácticas actuales	Los docentes llevarán un récord escrito que incluye tiempo de reflexión durante el proceso de implementación del programa.
IV	Modificar las prácticas adoptadas	Basado en el compromiso acordado previamente, los docentes mostrarán evidencia sobre los cambios en sus prácticas, conductas y acciones.
V	Adquirir e intercambiar experiencias	Intercambio de conocimiento y experiencias entre docentes de los dos niveles, a través de herramientas tecnológicas tales como videoconferencias así como también interacciones presenciales.

5.3. Planificando las Estrategias Grupales de Formación Docente:

N°	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	Instrumento y producto
				00-00-2019	00:00	00:00	00 Hr. 00	
1.	Organización de los GIA	GIA 1 junio.	Planificación	- Determinar la competencia. - Encuesta - Tema priorizado - Socialización mediante preguntas	-			Ficha de observación
			Memoria vs competencia	18/06/19				
		GIA 2 julio.	Planificación:	- Precisar la competencia. - Elegir el área curricular. - Indicar la capacidad y desempeños de aprendizaje.	-			
			Animación de dibujo en power point	22/07/19 23/07/19				
		GIA agosto.	planificación	-Comunicar la competencia. - Relación con otras áreas	-	-	2 Horas	
			uso didáctico de las tic en las áreas de letras	26/08/19 27/08/19	-	-	2 Horas	
		GIA 4 setiembre.	Planificación:	- Definir la tarea. - Establecer las acciones que orientan la tarea.	-			
			Aplicativo google earth/ relación entre situación de contexto y la	23/09/19 24/09/19				

2.	Organización de Micro Taller y/o Taller		situación significativa					Ficha de planificación del micro taller y taller.
		GIA 5 octubre.	Planificación:	-Precisar la competencia. - Establecer metas.				
			Estrategias para una evaluación formativa	28/10/19 29/10/19	-			
		Micro Taller 1 agosto.	Planificación:	- Propósito. - Interacción docente. - Reflexión de la práctica.				
			Redacción científica para un docente investigador.	4/08/19				
			qué hacer para aprovechar otros espacios educativos,/ como trabajar las competencias transversales en el aula	11/08/19 25/ 08/19	-			
Micro Taller 1 octubre.	Planificación:	-Definir la competencia. -Seleccionar las estrategias para lograr la tarea.	-					
	Distribución del aula para una mejor interacción	17/10/17	-	-	-			

5.4. Planificando la Estrategia Individual: Acompañamiento Pedagógico

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
1	Fase de Sensibilización	Consensuar estrategias de sensibilización a nivel de Equipo Directivo: Aplicación de la ficha de observación al docente: Autoevaluación	-	-	-	-	Ficha de observación
		Socialización del Plan de Acompañamiento Institucional	-	-	-	-	Ficha de observación.
2	Fase de Diagnóstico	Socialización del Plan de Monitoreo Diagnóstico al Equipo Directivo	-	-	-	-	Plan de monitoreo
		Socialización del Plan de Monitoreo - Diagnóstico en Reunión Colegiada	-	-	-	-	Plan de monitoreo.
2.1.	Ejecución de la visita Diagnóstica 1.	Coordinación con el docente a visitar.	Considerar la fecha del colegiado previo al inicio del monitoreo. 29/04/19 al 29/04/19	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	Desde el 02 /05/19 al 3 /06/19	-	-	-	
		Sistematización de la observación.	Considerar los días que corresponde "Revisión de Documentos"	-	-	-	
3	Reunión del Equipo Directivo	.Presentarse e informar sobre las necesidades de formación docente identificadas en las visitas diagnósticas.	-	-	-	-	Cuaderno de Campo. Informe del Coordinador de Tutoría.

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
	Agenda: Análisis de resultados de la Visita Diagnóstica	-Plantear al Equipo Directivo estrategias de mejora.	-	-	-	-	Acta de reunión
		Inventario de Estrategias/actividades a implementar	-	-	-	-	
4	Elaboración del programa	-Formulación del Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional (PAPI), considerando metas a lograr.	-	-	-	-	Ficha técnica del plan de acompañamiento
5	Fase de Desarrollo	Revisión documentaria: horarios, horas colegiadas, Unidades Didácticas, etc.	-	-	-	-	Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional. Cuaderno de Campo. Ficha de Observación en Aula
		Socialización del Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional al Equipo Directivo.	-	-	-	-	
		Socialización del Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional (PAPI) en Reunión Colegiada	-	-	-	-	
6.	Ejecución Visita de Desarrollo 1	Coordinación con el docente a visitar	Considerar la Fecha del colegiado previo al inicio del monitoreo. 10/06/19	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	Del 11/06/19 al 31/10/19	-	-	-	

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
		Sistematización de la observación.	Considerar los días que corresponde "Revisión de Documentos	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	Del 11/06/19 al 5/07/06/19 (se considera las igual que las de monitoreo en aula)	-	-	-	
6.1	Ejecución Visita de Desarrollo 2	Coordinación con el docente a visitar	-	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	-	-	-	-	
		Sistematización de la observación.	-	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	-	-	-	-	
6.2.	Ejecución Visita de Desarrollo 3	Coordinación con el docente a visitar	-	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	-	-	-	-	
		Sistematización de la observación.	-	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	-	-	-	-	
6.3		Coordinación con el docente a visitar	-	-	-	-	Cuaderno de Campo.

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
	Ejecución Visita de Desarrollo 4	Monitoreo en aula.	-	-	-	-	Fichas de Observación en Aula por docente.
		Sistematización de la observación.	-	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	-	-	-	-	
6.4	Ejecución Visita de Desarrollo 5	Coordinación con el docente a visitar.	-	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	-	-	-	-	
		Sistematización de la observación.	-	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	-	-	-	-	
7.	Fase de Cierre	-Revisión documentaria: horarios, horas colegiadas, Unidades Didácticas, etc.	-	-	-	-	Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional. Cuaderno de Campo. Ficha de Observación en Aula.
		Socialización del Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional al Equipo Directivo	-	-	-	-	
		Socialización del Plan de Acompañamiento Pedagógico Institucional en Reunión Colegiada	-	-	-	-	

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
		Sistematización y análisis de las Visitas de Cierre en relación a las metas propuestas.	-	-	-	-	
7.1.	Ejecución Visita de Cierre.	Coordinación con el docente a visitar	-	-	-	-	Cuaderno de Campo. Fichas de Observación en Aula por docente.
		Monitoreo en aula.	-	-	-	-	
		Sistematización de la observación.	-	-	-	-	
		Diálogo reflexivo en base las evidencias de la visita.	-	-	-	-	
7.2	Informe final del plan de acompañamiento pedagógico institucional	Formulación del Informe Final del PAPI.	-	-	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Informes bimestrales. • Cuaderno de campo.
		Sustentación del Informe final del PAPI al Equipo Directivo.	-	-	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda memoria para el Equipo Directivo.
		Sustentación del INFORME FINAL PAPI en la Jornada de Reflexión. (Compromiso 4)	-	-	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Informes bimestrales.

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO							
N°	ACTIVIDADES	ACCIONES	FECHA DE EJECUCIÓN	HORA INICIO	HORA FIN	DURACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZAR
			00-00-2019	00:00	00:00	00:00 horas/minutos	
							<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de campo. • Cuadros estadísticos y análisis cualitativo.

Anexo 8: Validación de los instrumentos



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario

OBJETIVO :

- El instrumento tiene la finalidad de recoger datos del proceso de acompañamiento pedagógico que se implementa, en las Instituciones Educativas JEC, a cargo de los Coordinadores Pedagógicos.
- Recabar información para conocer el desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC de Rioja, año 2018.

DIRIGIDO A : Docentes de educación secundaria de instituciones educativas JEC del Rioja, 2018.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO :

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			✓	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : NESCIOUP OBANDO JORGE EDUARDO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTOR

Pos firma
DNI 17917612

Fuente: Formato enviado por el Área de Investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario

OBJETIVO :

- El instrumento tiene la finalidad de recoger datos del proceso de acompañamiento pedagógico que se implementa, en las Instituciones Educativas JEC, a cargo de los Coordinadores Pedagógicos.
- Recabar información para conocer el desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC de Rioja, año 2018.

DIRIGIDO A : Docentes de educación secundaria de instituciones educativas JEC del Rioja, 2018.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO :

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		/		

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dr. Manuel Pérez Azahuanche

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTOR

Pos firma
DNI 17974171

Fuente: Formato enviado por el Área de Investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

: Cuestionario

OBJETIVO

- El instrumento tiene la finalidad de recoger datos del proceso de acompañamiento pedagógico que se implementa, en las Instituciones Educativas JEC, a cargo de los Coordinadores Pedagógicos.
- Recabar información para conocer el desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC de Rioja, año 2018.

DIRIGIDO A

: Docentes de educación secundaria de instituciones educativas JEC del Rioja, 2018.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO


Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			✓	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

: *Rodrigo Altano Ananías Vidal*

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR

: *De Administradores de la Educación*


Ananías Vidal Rodríguez
CPE 230119483
Pos firma
DNI 26945691

Fuente: Formato enviado por el Área de Investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario

OBJETIVO :

- El instrumento tiene la finalidad de recoger datos del proceso de acompañamiento pedagógico que se implementa, en las Instituciones Educativas JEC, a cargo de los Coordinadores Pedagógicos.
- Recabar información para conocer el desempeño docente en las Instituciones Educativas JEC de Rioja, año 2018.

DIRIGIDO A : Docentes de educación secundaria de instituciones educativas JEC del Rioja, 2018.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO :

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
				✓

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : David Jonathan Veldz Revilla

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : Doctor en gestión educativa


Pos firma: [Firma]
DNI 02054344

Fuente: Formato enviado por el Área de Investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo

Anexo 9: Consentimiento informado de aplicación de instrumentos



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación	
LUGAR	Institución Educativa: WILFREDO PONCE CHIRINOS	
FECHA	11 de nov, emb.e 2018	
HORA DE INICIO	10:30	
PARTICIPANTES	Director	RODRIGUEZ TRAUCO, Julio Alberto
	Personal investigador	- Evelyn Junnett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja, 2018". Re resumió en los siguientes puntos:

- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la ciudad de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítemes de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.

Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta

Hora de término

1:00

Firmas en señal de conformidad.

Evelyn Junnett Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV



Julio A. Rodríguez Trauco
DIRECTOR



ESCUELA DE POSTGRADO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

"AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL"

CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación.	
LUGAR	Institución Educativa: Santo toribio	
FECHA	11 de noviembre del 2018	
HORA DE INICIO	10:00 a.m.	
PARTICIPANTES	Director	Jorge Vela Rivera
	Personal investigador	Evelyn Jhunett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la Provincia de Rioja, 2018". Resumió en los siguientes puntos:

- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la Provincia de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico.
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítems de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.

Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la Institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico.
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta.

Hora de término	1:00 PM
-----------------	---------

Firmas en señal de conformidad.


Evelyn Jhunett Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV





CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación	
LUGAR	Institución Educativa: AUGUSTO SALAZAR BONDI	
FECHA	14 DE NOVIEMBRE 2018	
HORA DE INICIO	11:00 A.M.	
PARTICIPANTES	Director	VALDEZ REVILLA, David Jonatan
	Personal investigador	- Evelyn Junnett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja, 2018". Re resumió en los siguientes puntos:

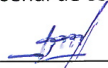
- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la ciudad de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítemes de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.



Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta

Hora de término	1:00
-----------------	------

Firmas en señal de conformidad.


Evelyn J. Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV



Mr. David J. Valdez Revilla
CPPE 2301034044



CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación	
LUGAR	Institución Educativa: <u>Manuel Gonzales Prado.</u>	
FECHA	<u>14 de Noviembre 2018</u>	
HORA DE INICIO	<u>10:00 a.m.</u>	
PARTICIPANTES	Director	<u>El: Rodriguez Sanchez</u>
	Personal investigador	- Evelyn Junnett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja, 2018". Re resumió en los siguientes puntos:

- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la ciudad de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítems de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.

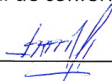
Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta

Hora de término

1:00

Firmas en señal de conformidad.


Evelyn Junnett Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV





CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación	
LUGAR	Institución Educativa: LINORIO CHAVEZ HERNANDEZ	
FECHA	15 de noviembre 2018	
HORA DE INICIO	11:00	
PARTICIPANTES	Director	HERLIN GUERRERO MONTEZA
	Personal investigador	- Evelyn Junnett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja, 2018". Re resumió en los siguientes puntos:

- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la ciudad de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítems de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.

Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta

Hora de término	1:30 PM
-----------------	---------

Firmas en señal de conformidad.

Evelyn J Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV





CONSENTIMIENTO INFORMADO

AGENDA	Acuerdos y compromisos para desarrollo de trabajo de investigación	
LUGAR	Institución Educativa:	
FECHA	28 de noviembre del 2018	
HORA DE INICIO	1:30	
PARTICIPANTES	Director	
	Personal investigador	- Evelyn Junnett Villalobos Villegas

SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (PERSONAL INVESTIGADOR)

El personal investigador dio inicio dando a conocer que se está realizando la investigación: "Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de la ciudad de Rioja, 2018". Re resumió en los siguientes puntos:

- Se explicó el problema de la investigación que busca determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las instituciones de jornada escolar completa de la ciudad de Rioja.
- Se dio a conocer que el propósito es realizar una propuesta para mejorar el acompañamiento pedagógico
- Se dio a conocer que el instrumento corresponde a un cuestionario con 80 ítemes de respuesta múltiple y será respondido por los docentes de educación secundaria que participan en el acompañamiento pedagógico.
- Se ha formalizado la autorización a través de oficio dirigido previamente al Director de la I.E.

Acuerdos:

- Se considerará el nombre de la institución Educativa en el informe de tesis si la Dirección lo autoriza, caso contrario se mantendrá en reserva.
- Proporcionar resultados estadísticos para su conocimiento.
- Proporcionar propuesta de mejora de acompañamiento pedagógico
- Facilitar al personal investigador la aplicación del instrumento de encuesta

Hora de término	3:00 pm
-----------------	---------

Firmas en señal de conformidad.


Evelyn Junnett Villalobos Villegas
Programa Doctorado UCV



Anexo 10: Fotos

